*ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ
РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ УЛЬЯНОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ
ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ им. И.Н.УЛЬЯНОВА*

Н.Г.ЛЕВИНТОВ

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ИСТОРИИ

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ.
ПРИГЛАШЕНИЕ К РАЗМЫШЛЕНИЮ.

ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ УЛЬЯНОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ им. И.Н.УЛЬЯНОВА

Н.Г.ЛЕВИНТОВ

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ИСТОРИИ

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ. ПРИГЛАШЕНИЕ К РАЗМЫШЛЕНИЮ.

Ульяновск
1998

ББК 74.263.1
Л 36

Левинтов Н.Г. **Методологический анализ учебной литературы по истории. Постановка проблемы. Приглашение к размышлению.** - Ульяновск: ИПК ПРО при УлГПУ, 1998. - 78 с.

Работа посвящена анализу принципиально новой ситуации, сложившейся с учебной литературой по истории - ситуации методологического и концептуального плюрализма. Автор стремился не давать готовые рецепты, а научить, по мере возможности, методологическому мышлению, что позволит учителю проявить самостоятельность и творческий подход в анализе и выборе учебников и концепций.

Для учителей истории, студентов исторического факультета, слушателей курсов повышения квалификации.

Рецензенты: А.Н. Зорин, доктор исторических наук, профессор кафедры истории России УлГПУ им. И.Н. Ульянова;

А.Ф. Юдин, кандидат философских наук, заведующий кафедрой истории Отечества и политологии УлГПУ им. И.Н. Ульянова.

Научный редактор: Т.Б. Качкина, кандидат исторических наук, заведующая кафедрой всеобщей истории УлГПУ им. И.Н. Ульянова.

Печатается по разрешению редакционно-издательского совета Института повышения квалификации и переподготовки работников образования при УлГПУ им. И.Н. Ульянова

I S B N 5-7432-0159-5

ОГЛАВЛЕНИЕ

Цели работы 4

Глава I. **Положение с учебной литературой по истории. Методологический аспект проблемы** 5

Глава II. **Формационный и цивилизационный подходы к изучению истории** 11

1. Формационный подход 12
2. Цивилизационный подход к изучению истории 21
3. Синтезированный подход 31

Глава III. **Концептуальный анализ учебной литературы по истории** 38

1. Концептуальное осмысливание истории 38
2. Концептуальная ситуация переходного типа 41
3. Смена концептуальных основ 42
4. Смена концептуальных основ - вклад общенаучной составляющей 43
5. Смена концептуальных основ - новое в мировой исторической науке 51
6. Ситуация с конкретными концепциями 54

Глава IY. **Содержание методологического анализа учебной литературы по истории** 65

Заключение 77

Помни, время аксиом проходит,
Наступает время теорем.

ЦЕЛИ РАБОТЫ

Предлагаемая работа посвящена рассмотрению принципиально новой ситуации, сложившейся с учебной литературой по обществоведению вообще, по истории в первую очередь - ситуации методологического и концептуального плюрализма.

Появление множества учебников с самыми разнообразными подходами к освещению истории выдвинуло перед учителями также новую, немыслимую ранее задачу выбора учебников, и не просто выбора, а на основе их методологической оценки. Но это невозможно сделать опять-таки без нового особого вида педагогической деятельности - методологического анализа учебной литературы.

Готово ли большинство преподавателей школ, да и вузов, к решению этой не только новой, но и более чем сложной задачи?

Беру на себя смелость утверждать, что основная масса не готова - ни психологически, ни теоретико-методологически, ни в плане необходимых для этого конкретных знаний.

Психологически, ибо мы воспитывались в твердом убеждении возможности лишь одного единственного подхода - марксистского, в сугубо негативном отношении ко всем иным как идеологически чуждым и подрывающим самую идею стабильности учебного процесса.

Теоретико-методологически, ибо усвоение действительного богатства марксистской методологии носило поверхностно-формальный характер манипулирования набором готовых схем, цитат и стереотипов ответов на все вопросы, не давало навыков методологического мышления, умения оперировать его категориями.

В конкретно-историческом плане не было сколько-нибудь серьезного знакомства с иными, немарксистскими отечественными и зарубежными направлениями методологии изучения общества.

Все это определяет необходимость специального обучения методологическому анализу учебной литературы.

Из чего складывается минимальная готовность к этому весьма не простому виду деятельности педагога?

Мне представляется необходимым:

1. Отчетливое понимание существа, особенностей, характера современной методологической ситуации с учебной литературой, при-

чин ее возникновения и тех новых задач, которые в связи с этим встали перед преподавателями истории.

2. Создание минимальной теоретико-методологической базы, без которой невозможен конкретный методологический анализ. На данном этапе ядром всех методологических проблем является комплекс вопросов, связанных с формационным и цивилизационным подходами к изучению общества.

Освещение этих вопросов требует прежде всего выделения и анализа группы основных понятий и категорий, их раскрывающих. Нельзя обойтись также без критического обзора взглядов и позиций, обнаружившихся в ходе многолетнего обсуждения в нашей печати данного сюжета.

3. Раскрытие принципов подхода и механизма конкретного методологического анализа учебной литературы, его требований, факторов, влияющих на выбор методологических позиций.

Освещение трех этих аспектов многогранной проблемы методологического анализа и является целью данной работы, отнюдь не претендующей на полноту их раскрытия. Не ставится здесь и задача конкретного анализа, обобщения и оценок концептуальных позиций авторов учебной литературы, скажем, по основным разделам истории. Такой материал привлекается только в степени, необходимой для обоснования положений данной работы, дающей, как нам кажется, известную базу для решения задач подобного рода.

ГЛАВА I. ПОЛОЖЕНИЕ С УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ ПО ИСТОРИИ. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ.

Переживаемый нашей страной переходно-переломный период создал принципиально новую ситуацию с учебниками по истории, предъявляющую качественно иные требования и к их созданию, и к работе с ними. Это не случайное и не конъюнктурное явление. Существуют закономерности переломных периодов, есть они и в области образования, в том числе касающейся учебников. Главная из них- закономерность периодического обновления учебной литературы. Именно это и наблюдается сейчас в России. Однако это следствие перемен и наступления переломных этапов не только у нас, но и в мировой науке и в состоянии человечества в целом. Вообще смена учебного материала связана в первую очередь с серьезными качественными сдвигами в науке, с “революциями” в ней.

Точно это подметил Ю.В. Яковец: "В переломные эпохи накопленная сумма знаний и практического опыта в значительной мере обесценивается. Многие учебники устаревают, оказываются непригодными в резко изменившихся условиях. Поле знаний становится зыбким. Всем приходится переучиваться. А для этого нужны иные учебники"[1]. Самым глубоким проявлением нынешнего перелома в науке является сформировавшаяся во второй половине XX века новая научная картина мира. Переход к целостному системному изучению общества и природы (систематика), к изучению внутренних механизмов развития как процессов саморазвития (синергетика), признание многомерности и единства мира, линейных и нелинейных форм социальной динамики, их вероятностного характера, существования принципиально непредсказуемых и непознаваемых процессов (бифуркация), признание принципа дополнительности - вот далеко не полный перечень ее элементов, которых, однако, вполне достаточно, чтобы сделать необходимой очередную смену учебников обществознания.

Переломный период в истории науки совпал с переходным периодом в истории всего человечества, с такими качественными сдвигами, как НТР, крах многих общественно-экономических, социальных систем, выдвижение на первый план глобальных проблем. И как итог - начинающийся переход к новому постиндустриальному этапу мировой цивилизации. Эти перемены также требовали, в свете небывалого исторического опыта, обновления обществоведческой литературы.

В нашей стране в условиях безраздельного господства трех видов монополии - политической, идеологической и методологической - такое было принципиально неосуществимым, хотя отдельные ростки нового с величайшим трудом и риском пробивались в работах и учебниках некоторых ярких ученых, таких, как М.А. Барг, А.Я. Гуревич, Б.Ф. Поршнев, М.Я. Гефтер. Требовалась еще одна группа изменений, кардинальных и всесторонних, - ликвидация монополий. Все три группы изменений - в науке, в мире, в стране, - наслаиваясь друг на друга, привели к тому, что у нас начался процесс очень своеобразной смены учебной литературы. Его специфика заключается в том, что на нем сильнее, ярче, даже всепоглощающе сказываются события в нашей стране, затмевающие порой в сущности всемирный характер происходящего.

В настоящей главе я хочу остановиться на особенностях нашей ситуации с обновлением учебной литературы и на том, что вытекает из них для преподавателей истории вузов и школ.

---

[1] Яковец Ю.В. История цивилизации. - М., 1995. - С. 5-6.

Первой исходной особенностью является не только общепризнанный кризис исторической науки, а тот тоже неоспоримый факт, что в основе его лежит *кризис методологии истории*. Это общепризнано. Разногласия развернулись по вопросу о причинах, характере и путях выхода из этого кризиса. Одни связывали его только с обнаружившейся перед лицом новых реалий несостоятельностью марксистской методологии, истмата с его "пятичленкой", оценивали кризис как состояние тупика, из которого можно выйти лишь путем безоговорочного отказа от обанкротившейся методологии. Другие смотрели на вещи шире и видели в кризисе марксизма лишь один из элементов давно назревшего в мировой науке кризиса всех основных социальных теорий, претендующих на универсальные и единственно верные объяснения истории, т.е. кризис монистических подходов к изучению истории перед лицом новых реалий и новой научной картины мира. Они стояли не за отбрасывание с порога той или иной методологии, а за преодоление их ограниченности, за их взаимное обогащение в процессе взаимодействия.

Кризис методологии определил и *вторую главную особенность - выдвижение на первый план методологического аспекта начавшегося процесса обновления учебной литературы*. А он развертывался в исключительно бурной, непривычной, противоречивой обстановке конца 80-х - начала 90-х годов, гигантского усиления потока необычной во многих отношениях информации и одновременного взрыва недоверия ко всей официальной исторической науке и небывалого ажиотажного интереса к мощному валу журнально-газетной исторической (в основе дилетантской) публицистики с ее массовым, сенсационным ежедневным раскрытием "белых" и клеймением "черных" пятен истории.

Как остроумно заметил В. Козлов, "из учебников и учебных программ был вынут "обобщающий" стержень - идеология марксизма-ленинизма. В результате часть учебной литературы превратилась в "мешки с фактами"[1]. И начались оживленные и поспешные поиски нового "обобщающего стержня" или стержней. Это и стало *третьей особенностью рассматриваемого здесь явления - поиск новых методологических основ и теоретических концепций, становление методологического и концептуального плюрализма*. Этот сложный, болезненный, не привычный для нас процесс переосмысления старого и освоения в сущности мало или совсем незнакомого методологического багажа еще не закончен. Ярче всего он проявился в широком, многолетнем,

---

[1] Козлов В. Российская история. Обзор идей и концепций.1992-1995 // Свободная мысль. - 1996. - № 3. - С.107.

остром обсуждении методологических проблем на страницах почти всех обществоведческих журналов, на многочисленных "круглых столах" и конференциях с активным участием историков, философов, политологов, экономистов.

Если попытаться выделить главное, то оно свелось к *проблеме формационного подхода как концентрированного выражения исторического материализма и цивилизационного подхода*, который, при всем разнообразии его толкований, понимался большинством как примат духовной стороны жизни общества над материальной. Таким образом, спор шел и идет о современном состоянии кардинального центрального вопроса - о концепции мирового исторического процесса.

В ходе дискуссий определилось несколько основных точек зрения на решение этой центральной проблемы:

1) Марксистская ортодоксально-догматическая, рассматривающая цивилизацию только как необходимую характеристику каждой общественной экономической формации, а цивилизационный подход как одну из граней формационного единственно научного подхода.

2) Остро антимарксистская, агрессивно-поверхностная, поднявшаяся на волне антикоммунизма конца 80-х - начала 90-х годов, полностью отвергающая теорию формации, отказывающая истмату в статусе научного направления, признающая только цивилизационный подход с огромным разбросом в его понимании.

3) Марксистская (либеральная), стоящая в основном на почве учения о формациях, считающая необходимым его очищение от многих искажений вульгаризаторами марксизма и от устарелых положений, признающая известную ограниченность формационного подхода и необходимость дополнения его упускаемыми ранее цивилизационными характеристиками общества.

4) Концепция синтеза обоих подходов с многочисленными расхождениями по вопросу о формах, приоритетах и сущности их сочетания.

5) Наконец, раздавались голоса в пользу создания новой единой универсальной теории истории человечества, стоящей якобы выше обоих рассматриваемых подходов.

Надо иметь в виду, что к оценке методологических ориентиров участников дискуссий переходного периода следует подходить с меркой не обычного, а социального времени, т.е. динамики, интенсивности качественных сдвигов. Так, на первом этапе перестройки, в конце 80-х годов, безусловно, преобладали две первые крайние концепции. Можно с удовлетворением констатировать, что теперь преобладают сторонники концепции синтеза. Это серьезный шаг на пути пре-

одоления кризиса методологических основ исторической науки, но лишь первый - выдвинулась значительно более сложная задача - как реально осуществить в применении к конкретной истории этот синтез. Одна из очевидных трудностей - необозримое множество толкований категории “цивилизация” и отсюда неопределенность и в понимании цивилизационного подхода. Большой разброс во взглядах и на формы и механизм сочетания обоих подходов: одни рассматривают формацию как подсистему в системе цивилизации, другие - цивилизацию как одну из сторон формации, третьи предлагают раздел “сфер их влияния”, отдав материальную сторону жизни - формационному, духовную - цивилизационному.

Едва ли меньше расхождений в отношении и различных концептуальных теорий. Например, получившая широкое распространение теория модернизации трактуется или как всякие реформы, нацеленные на прогресс, или как переход от традиционного общества к индустриальному, или как достижение уровня и освоение норм западной цивилизации.

В этой сложной, неустоявшейся, пестрой обстановке методологического и концептуального плюрализма авторам учебников и предстояло сделать свой выбор, от которого напрямую зависят такие важнейшие компоненты учебника истории, как общая концепция всемирно - исторического процесса, отбор и оценка материала, периодизация.

Легко убедиться, каково может быть различие в содержании, в духе, в структуре учебников при различном решении этих коренных вопросов. Но, так или иначе, выбор сделан, конечно, не у всех окончательный, с безусловными дальнейшими изменениями. В итоге сформировался *нынешний этап ситуации с учебниками - появление множества учебников по истории с самой различной, неустойчивой, подчас не отработанной до конца методологической и концептуальной ориентацией.*

Мне представляется, что пестрота, известная незавершенность методологической и концептуальной основ - ярчайшая, может быть, первая, но не единственная черта нынешних учебников, совокупность которых делает возможным и необходимым говорить о появлении особого, нового типа учебника - учебника переломного времени, значительно отличающегося от привычного стабильного учебника.

Постановку вопроса о таком типе учебника и ряд его существенных характеристик находим в уже цитированной работе Ю.В. Яковца. В частности, он выделяет такие черты: ориентация на принципиально новые научные истины, не столько на запоминание известного, сколько на поиск нового, обучение критической переоценке накопленного опыта, познание новых закономерностей.

К этому следует добавить, что важнейшая особенность этих учебников - ориентация на принципиально новое - несет в себе и известную неопределенность, незавершенность многих новых положений, еще ждущих проверки опытом истории. Один из известных авторов учебников по истории России В.П. Дмитренко справедливо признает, "что в условиях переходного состояния общества, науки и школы не представляется возможным сформировать законченную концепцию учебника отечественной истории XX в."[1] Не следует, таким образом, забывать, что это учебники не просто переходного времени, а переходного типа. Придет время, и они уступят свое место учебникам стабильного типа, с наступлением периода стабильного развития общества, отдав им все лучшее, все новое, что будет апробировано опытом жизни и наукой. Но пока появление учебника особого переходного типа и многих других видов учебников переходного времени - с уходом в эмпиризм, фактологию и декларативный методологический камуфляж и просто устаревших и т.п. - такая черта современной ситуации, которая меняет привычные формы работы учителей и учащихся с учебниками, требует новых подходов, новых знаний и навыков. Этим и определяется *следующая исключительно важная особенность* сегодняшней ситуации с учебниками, заявленная с полной определенностью на недавней читательской конференции в Москве: "*Перед учителями встала сложная, немыслимая в прежние годы проблема выбора учебников*. Необходимо помочь учителям сделать этот выбор"[2].

Хотя и с опозданием, но проблема поставлена. Она вызывает вопросы: готовы ли учителя к ее решению? В чем должна заключаться эта помощь? Достаточно ли свести дело лишь к проблеме выбора? Мне кажется, что ввиду сложности, новизны, отсутствия необходимого опыта основная масса учителей не готова к такому самостоятельному выбору и нуждается в помощи. Надо признать, что они к этому ни в коей мере и не готовились в системе образования.

Мне представляется, что эта помощь может быть оказана различными путями. И выбор был бы значительно облегчен, если бы в учебнике кратко или развернуто, с учетом его назначения, была изложена методологическая и концептуальная ориентация автора. Это - требование к учебникам переходного типа, которое, к сожалению, не реализуется в большей части вышедших учебников. С нашей точки зрения, методологическое обоснование, включающее постановку перечисленных выше четырех кардинальных вопросов, должно стать органи-

---

[1] См. Преподавание истории в школе. - 1996. - № 5. - С. 54.
[2] Там же. С. 59.

ческой частью учебников переходного типа, в форме специального раздела. Нельзя не отметить, что в последнее время редакция журнала "Преподавание истории в школе" планомерно работает в этом направлении. Пожалуй, образцом может служить опубликованная в журнале "Пояснительная записка" к курсу "Истории России с древнейших времен до наших дней", авторы которой четко, кратко, но достаточно полно изложили свои методологические и концептуальные позиции.[1] Безусловно, это нужная форма помощи, но недостаточная с нашей точки зрения. Из всего сказанного встает новая и неотложная задача - обучение учителей, будущих и действующих, методологическому анализу учебников.

Надо признать, что мы готовили учителей к содержательному, методическому, литературно-эмоциональному анализу, но не методологически-теоретическому. По-видимому, нет (я, по крайней мере, не знаю) программ и разработок по этому сюжету. Элементы, необходимые для такого анализа, содержатся в ряде дисциплин - истории , политологии, социальной философии; но их нужно свести в систему подготовки методологического и концептуального анализа. Необходим специальный анализ основных методологических проблем и концепций, с которыми связаны нынешние учебники.

Нарисованная здесь общая картина методологического состояния учебной литературы по истории, естественно, нуждается в конкретизации, чему и будет посвящено дальнейшее изложение.

Несомненно, что на данном этапе центральной является проблема синтеза формационного и цивилизационного подходов, требующая выяснения всего комплекса связанных с нею вопросов.

ГЛАВА II. ФОРМАЦИОННЫЙ И ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ИСТОРИИ.

В основе методологического анализа учебной литературы в современных условиях лежит прежде всего понимание сущности, особенностей и роли формационного и цивилизационного подходов к изучению общественных процессов и проблемы их синтеза. Также важно представлять себе и существующие сейчас точки зрения на эти про-

---

[1] Гевуркова Е.А., Егорова В.И., Колосков А.Г., Ларина Л.И. Пояснительная записка. Программа учебного курса для старших классов. История России с древнейших времен до наших дней // Преподавание истории в школе. - 1996. - № 1. - С. 34-37.

блемы, поскольку многие из них нашли отражение в ситуации с учебниками. Этому и посвящена данная глава работы.

1. Формационный подход

Мне представляется необходимым различать три связанных между собой, но не тождественных явления:

- формационность;
- теория общественно-экономической формации (формационная теория);
- формационный подход.

Формационность отражает объективную реальность существования формации, т.е. таких этапов в истории общества, с такими процессами и закономерностями, которые прежде всего обусловлены способом производства материальных благ.

Речь идет, следовательно, о *формации, о формационных процессах и формационных закономерностях. Формационные процессы* - это прежде всего процессы возникновения, функционирования, развития и смены на исторической арене конкретных общественно-экономических формаций. *Формационная закономерность* связана не только с этими процессами, но и с влиянием последних на другие не формационные стороны общества.

В ходе дикуссии отмечались в этой связи, по крайней мере, три важных обстоятельства.

Высказывалось мнение о необходимости исторического подхода к явлению формационности. "Формационность, - писал М. Чешков, - предстает как исторический феномен, имеющий свое начало, высшую точку и конец."[1] Развивая эту мысль, он отмечал, что роль формационности различна на разных этапах истории. Она может действовать с различной силой - усиливаться, ослабевать, вновь выходить на первый план. Так, в индустриальную эпоху роль производства, производительности труда была действительно и главным условием, и главным критерием прогресса, что верно и сейчас для многих стран "третьего мира". "Классовая борьба тогда безусловно доминировала над системой классового сотрудничества". Однако сейчас ситуация в этом плане изменяется.

Во-вторых, широко обсуждался вопрос о сфере применения закономерности формационного развития. Многие, особенно востокове-

---

[1] Чешков М. Осмысливание целостности мира: в поисках неформационной парадигмы // Мировая экономика и международные отношения. - 1990. - № 5. - С. 39.

ды, признавали ее лишь в рамках Запада, евро-американского региона, и неприменимой к истории Азии и Африки, т.е. к большинству населения Земли.

В-третьих, указывалось, что структура общества не ограничивается формационными процессами, она включает и иные, не связанные причинно со способом производства, не умещающиеся в достаточно ограниченные рамки формаций ни по существу, ни по объему, ни хронологически.

Однако, эти существенные аспекты не находили до последнего времени нужного отражения в теории формации и особенно в формационном подходе.

Формационная теория изучает закономерности явления формационности. Среди выработанных ею с этой целью категорий основной и обобщающей является общественно-экономическая формация, а ключевыми - способ производства материальных благ как единства производительных сил и производственных отношений и базис - совокупность экономических отношений, непосредственно определяющая структуру и качественную определенность каждой формации и ее надстройку.

Они в основном детерминируют *главные формационные характеристики* каждого конкретного общества, а именно:

- формационная принадлежность данного общества;
- стадия формационного развития, переживаемая обществом;
- характеристика главных формационных процессов на данной стадии;
- состояние (уровень, характер) производительных сил и производственных отношений, их взаимосвязи;
- классовая структура, уровень, формы классовой борьбы, обострения классовых противоречий;
- роль народных масс и их борьбы;
- особенности воздействия данного базиса на надстройку;
- классовый характер государства.

Каждый учитель отлично знает, что в основном учебный материал как раз и сводился к конкретизации этих формационных характеристик, а все остальное шло лишь в плане дополнений.

Идеи теории формации хорошо известны. Мне представляется важным подчеркнуть, что речь пойдет именно об идеях, а не просто положениях или чертах, так как весьма существенно различать сами идеи от их толкования и практической реализации.

Вот основные идеи:

1. Идея развития истории на основе объективных, не зависящих от воли и желания людей закономерностей, в противоположность представлениям о господстве либо внеземных сил, либо хаоса и случайностей.

2. Идея системности общества, как совокупности определенным образом организованных общественных отношений, в которой системообразующим фактором выступает способ производства материальных благ.

3. Идея вычленения материальных отношений из всей системы общественных отношений и решающего, определяющего воздействия экономических отношений на социальную, политическую, духовную стороны общества.

4. Идея прогресса, понимаемая как:

а) одно- и прямолинейное развитие от простого к сложному, низшего к высшему;

б) развитие производительных сил как высший критерий прогресса;

в) борьба противоречий вообще, борьба классов в особенности как главная движущая сила прогресса;

г) непрерывность и неизбежность прогресса в форме смены одной формации другой с качественно новым, более высоким уровнем развития производительных сил;

д) неизбежность революционной смены формаций.

5. Идея единства всемирно-исторического процесса на основе универсальности формационного развития.

Надо подчеркнуть, что создатели формационной теории отнюдь не рассматривали ее как законченную, закрытую, однозначную во всех частях. Так, “основоположники марксизма... не дали однозначного определения самого понятия общественно-экономической формации. В трудах К. Маркса просматриваются две основные трактовки этого понятия. Одна состоит в выделении двух больших формаций - первичной (*архаической*) и вторичной (*экономической*). Последняя включает в себя все общества, основанные на частной собственности и эксплуатации... Согласно второй, намеченной К. Марксом, трактовке, понятие “общественно-экономическая формация” относится к конкретной ступени развития способа материального производства”[1] .

---

[1] Келле В.Ж. Общественно-экономическая формация // Преподавание истории в школе. - 1996. - № 1. - С. 26 - 27.

Формационный подход. Под подходом в науке понимается исходная позиция, угол зрения, опирающийся на ту или иную теорию или концепцию, и требования, им соответствующие.

Формационный подход своей основой имеет теорию формации. В нем изначально были заложены две возможности и тенденции: постоянно сверять теорию формации с новым историческим опытом и развитием науки вообще, и, в соответствии с этим, обновлять или углублять одни положения и идеи, корректировать другие, дополнять новыми и уметь отказываться от тех, которые не выдержали испытания временем или были изначально ошибочными. Именно так поступали сами творцы этой теории.

Но была и возможность игнорирования новых реальностей, догматизации идей формационной теории, их упрощения, вульгаризации, порой прямых искажений.

К сожалению, именно так со временем и случилось с формационным методом, превратилось в ведущую господствующую тенденцию, что и было закреплено в "Кратком курсе истории ВКП(б)", одобренном ЦК ВКП(б) в 1938 г.

Вот почему главный огонь критики был направлен против формационного подхода в его современном состоянии.

Главные требования формационного подхода к изучению истории можно свести к следующему:

1. Рассматривать общество прежде всего и главным образом со стороны его формационных характеристик.

2. Рассматривать все исторические явления, процессы и события в рамках их формационной принадлежности и соответствующей ступени развития данной формации.

3. Выделять в качестве главнейших и всячески акцентировать:

- процесссы борьбы противоречий, прерыва постепенности, неизбежности гибели старого, разрыва с ним и перехода к новому качеству;

- процессы зарождения, складывания, расцвета, ослабления и ухода с исторической арены очередной антагонистической формации.

4. Рассматривать революцию как высшую и наиболее эффективную форму перехода на новую формационную ступень, эволюционный метод - как побочный продукт революции, реформы - как одно из главных средств спасения старого общества путем его частичных улучшений перед лицом угрозы революционного взрыва.

5. Рассматривать революционную деятельность людей как высшую, определяющую форму общественной деятельности, остальные виды

деятельности как второстепенные, или облегчающие, или тормозящие, или противодействующие революционной.

6. Рассматривать классовый подход как единственно правильный, вскрывающий истинные мотивы действий классов, социальных групп и отдельных личностей, а подход с позиции так называемых "общечеловеческих ценностей" как антинаучную попытку встать выше реальных классовых интересов.

7. Рассматривать экономические, социально-политические процессы как важнейшие и ведущие, а процессы в духовно-культурной сфере как имеющие известное, но не самостоятельное и не определяющее значение.

8. Исходить из универсальности и обязательности для всего человечества законов формационного развития, в частности, из обязательного прохождения всеми народами и странами пяти известных формаций ("пятичленка").

С гносеологической точки зрения формационный подход считает теорию формации единственно научной, способной объяснить все основные проблемы прошлого и настоящего и дать ориентиры для познания будущего. Все иные точки зрения считались ненаучными, ошибочными и даже враждебными и рассматривались лишь в "системе ярлыков".

Задававшие тон догматики толкали исследователей к тому, чтобы искать в истории лишь то, что соответствовало этим требованиям, и не замечать того, что не отвечало догматизированным схемам, "подправлять" в нужном направлении историю, подгонять ее под раз и навсегда установленные схемы.

Не удивительно, что все это в значительной степени определило характер критики формационного подхода в развернувшемся обсуждении.

Рассмотрим коротко точки зрения на теорию формации и формационный подход, о которых упоминалось выше.

Если отбросить направление, ориентирующееся на полный отказ от теории формации и формационного подхода, о котором уже говорилось, то выделяются два других направления. Их объединяет прежде всего признание огромной роли, сыгранной в развитии исторической науки марксистским материалистическим пониманием истории. "Известно, - пишет М.А. Барг, - что краеугольным камнем материалистического понимания исторического познания является категория общественно-экономической формации, позволившая впервые в истории историографии в хаотическом нагромождении общественных связей выделить те из них, которые оказались независящими от воли и

сознания людей, - так называемые производственные отношения. В сравнении со всей предшествующей историософской традицией это был переворот, и, как бы история впоследствии не распорядилась другими "составными частями" марксизма, никому не удастся ни зачеркнуть его, ни предать забвению."[1]

Несомненными достижениями формационной теории признаются выявление объективной основы исторической науки в виде объективных существующих закономерностей развития человечества, научно обоснованная идея его стадиального развития, привлечение пристального внимания к материальной стороне существования и производственной деятельности человека, рассмотрение общества как системы, то есть системный подход к нему, и многое другое. "Благодаря марксизму мы усвоили стремление к поиску закономерностей, к раскрытию за "видимостью" сущности процессов, более пристальное внимание к экономическим факторам, чем к социально - правовым или духовным..."[2]. "Действительное открытие Маркса состояло в обнаружении фундаментального значения экономических механизмов истории, влияния их на общественное сознание, в том числе и на культуру."[3]

Признавая несомненным огромное значение формационной теории, большинство исследователей считает также несомненной необходимость ее серьезного критического анализа в свете многолетнего исторического опыта и новых реалий для раскрытия возможностей, заложенных в фундаментальных положениях этой теории, и определения ее роли и места в поисках новых методологических путей. С этих позиций и очерчиваются два подхода - один в рамках монистической, другой - плюралистической методологии

Одни участники обсуждения считают главной задачей очищение теории от догматизации и схематизации, осуществлявшейся многочисленными вульгаризаторами марксизма, восстановление истинных взглядов основоположников марксизма, более глубокое понимание их фундаментальных положений. "Нужно бороться не с понятием общественно-экономической формации, а с искажениями и вульгаризацией

---

[1] Барг М. А. Цивилизационный подход к истории: Дань конъюнктуре или требование науки // Коммунист. - 1991. - № 3. - С. 27.

[2] Алаев Л.Б. // Вопросы истории. - 1994. - № 6. - С. 90.

[3] Ракитов А.И. Новый подход к взаимосвязи истории, информации и культуры: пример России // Вопросы философии. - 1994. - № 4. - С.26.

формационного подхода," - говорил Д. Проэктор, подчеркивая отличие теории формации от ее использования.[1]

Марксистская концепция истории "была извращена и реализовывалась на практике не так, как это замышлялось ее основателями", - подчеркивал М. Гареев.[2]

Другие, считая это недостаточным, дополняют эту задачу необходимостью обновления и обогащения марксистской методологии.

В качестве первого и неотложного шага обоснованно подчеркивается необходимость серьезной инвентаризации основных положений марксистской методологии. "Начинать надо, на мой взгляд, - подчеркивает И.Д.Ковальченко, - с фундаментальной оценки того, что мы имеем в сфере методологии, но ни историки, ни философы этого пока еще не сделали."[3] Это в полной мере относится не только к марксистской, но и ко всей методологической основе обществознания.

В каком направлении видят осуществление обновления и развития теории формации и формационного подхода?

- Более полное и глубокое раскрытие основных понятий - общественно-экономической формации, способа производства, производственных отношений и др.

- Отказ от жесткого подхода к пятичленной схеме смены формаций. Широкое использование известного положения Маркса об азиатском способе производства не только в конкретно-историческом, но и в методологическом плане.

- Более пристальное внимание к освещению духовно-культурной стороны жизни общества. Собственно к этому и сводились проблемы сочетания формационного и цивилизационного подходов, исходя из понимания цивилизации как "необходимой характеристики каждой общественно-экономической формации".[4]

Такую постановку вопроса большинство участников дискуссии считало недостаточной и принципиально ошибочной. Признавая необходимость и очищения от вульгаризации, и развития формационного подхода, они подчеркивали, что обходятся главные, с их точки зрения, вопросы - может ли он претендовать на роль единственного и единственно верного научного метода? Можно ли только на его осно-

---

[1] "Круглый стол" Совета ИМЭМО в редакции МЭ и МО. Дек. 1989 г. //Мировая экономика и международные отношения. - 1990. - № 5.

[2] Гареев М. Истины и заблуждения исторической науки // Свободная мысль. - 1992. - № 6. - С. 16.

[3] Ковальченко И.Д. // Вопросы истории. - 1994. - № 6. - С. 61.

[4] Краткий словарь по социологии. - М., 1989. - С. 446.

ве объяснить сложность и многомерность мира, его современные реалии?

В этом плане критический анализ теории формации осуществляется с двух позиций:

С *теоретико-философской* точки зрения формационная теория и формационный подход не соответствуют современной научной картине мира по многим параметрам. В чем это выражается?

Прежде всего, в одностороннем, упрощенном, *редукционистском* объяснении многомерных, многоуровневых, многофакторных явлений, требующих адекватного подхода.

В.С. Алтухов рассматривает редукционизм в широком смысле “как подведение исходного многообразия жизни под некоторый общий знаменатель - фундамент, универсальный закон или порядок развития и т.д., как претензию на то, чтобы объяснить все многообразие мировых процессов на базе некоторой совокупности всеобщих законов и принципов, которым приписывается способность охватить все и вся, любые связи и явления.”[1]

Я. Шемякин и ряд других исследователей, определяя *формационный редукционизм*, считают его “главной сущностной чертой сведение многоообразия действительности “мира людей” к формационным характеристикам, а его крайним выражением пресловутую “пятичленку”[2].

В сущности большинство требований формационного подхода и есть проявление формационного редукционизма:

- сведение всего многообразия и богатства отношений в обществе почти исключительно к отношениям базиса и надстройки;

- сведение самых разнообразных форм социальной динамики - циклических, колебательных, маятниковых, тупиковых и др. к прямолинейному восхождению от простого к сложному, от низшего к высшему;

- сведение сложнейшего, исторически меняющегося вопроса о движущих силах истории к борьбе противоречий, к классовой борьбе;

- сведение многогранной противоречивой проблемы прогресса к прогрессу производительных сил, игнорирование его человеческого измерения и исторического характера.

В гносеологическом плане претензии формационного подхода на универсальность, всеобщность, обязательность для всех времен и народов, претензии на монопольное обладание истиной обнаружили

---

[1] Алтухов В.С. Социальная картина мира и новое мышление // Мировая экономика и международные отношения. - 1991. - № 7. - С. 81.

[2] Шемякин Я. Проблема цивилизации в советской литературе 60 -80-х годов // История СССР. - 1991. - № 5. - С. 88.

свою несостоятельность и противоречат общенаучному принципу дополнительности.

С *конкретно-исторической* точки зрения подчеркивалось то обстоятельство, что формационный подход, будучи по своей сути политико-экономическим, оставляет за своими пределами многие важнейшие стороны жизни общества - духовной, культурной, обыденной, и что особо важно, *в тени остается человек как таковой.*

"За пределами этого (формационного - Н.Л.) объяснения оказывается множество исторических институтов и процессов, отсутствие которых значительно суживает поле, на котором данное объяснение обнаруживает свою адекватность," - утверждает М. Барг.[1]

Многие положения формационной теории вообще не выдержали проверки длительным историческим опытом.

Особая группа критических замечаний связана с невозможностью на почве формационного подхода объяснить главные процессы современности. Не действует его основной рецепт разрешения ставших перед человечеством глобальных проблем замены капитализма социализмом. Не укладываются в альтернативу "капитализм-социализм" судьбы третьего мира и т.д.

Неспособность формационного подхода отразить все возрастающую сложность и многомерность современного мира естественно привела к поискам альтернативных подходов в изучении истории и современности. И не случайно в качестве альтернативы определился цивилизационный подход и требование новой методологии, синтезирующей или спрягающей его с формационным.

Подводя итоги краткого рассмотрения формационного подхода, правомерно сделать некоторые выводы.

1. Формационный подход, базирующийся на формационной теории, - несомненно, один из серьезнейших методов изучения общества. На его основе достигнуты огромные успехи в понимании истории как объективного, закономерного естественноисторического процесса, им выработан мощный арсенал категорий и накоплен ценнейший опыт изучения социально-экономических процессов. Нет никаких разумных оснований безоговорочно от него отказываться.

2. Вместе с тем обнаружилась несостоятельность претензий формационного метода на роль единственного действительно научного метода, на всеобщность и обязательность его положений, стала очевидной ограниченность сферы его применения, неспособность объяснить на его основе все многообразие и сложность мира.

---

[1] Барг М.А. Указ. соч. С. 29.

3. Это привело к необходимости, уже осознанной, дальнейшего развития теории формации, формационного подхода и его сочетания с цивилизационным.

Можно с удовлетворением констатировать, что на этом пути уже достигнуты известные успехи, которые можно оценить как принципиальные.

И не случайно, что здесь первое слово принадлежит философам. Они ставят вопрос об обновлении не только отдельных моментов формационной теории, а всех основных положений исторического материализма в свете современного состояния социальной науки и новых реалий для преодоления его ограниченности.

О перспективности этого направления свидетельствует выход в свет учебника "Социальная философия" доктора философских наук С.Э. Крапивенского, в котором содержится во многом новая, свежая, глубокая трактовка почти всех проблем истмата, целенаправленно осуществляется анализ многомерности общества во всех ее проявлениях, в сопряжении, как определяет автор, обновленного материалистического подхода с цивилизационным.[1]

В таком же плане следует отметить и учебник для вузов по философии под редакцией доктора философских наук В.П. Кохановского, во многом отвечающий новому подходу, ставящий по-новому ряд старых проблем и подымающий ряд принципиально новых.[2]

Остается пожелать историкам, как пишущим учебники, так и преподающим историю, избежать в освоении разрыва между теоретико-методологическим и конкретно-фактическим уровнями исторической науки, который сейчас был бы особенно губителен. Можно сказать определенно, что без усвоения нового философского освещения методологических проблем обществоведения методологический анализ учебной литературы вряд ли может состояться сколько-нибудь успешно.

2. Цивилизационный подход к изучению истории

Для раскрытия цивилизационного подхода прежде всего необходимо выяснение базовых понятий: *цивилизация, цивилизационные процессы, цивилизационные характеристики общества, цивилизованность*. Понимание его сущности, места и роли в сегодняшней ситуации с

---

[1] Крапивенский С.Э. Социальная философия. Учебник для гуманитарно- социальных специальностей вузов. - Волгоград, 1995. - 351 с.

[2] Философия: Учебник для вузов/ Отв. ред. д.ф.н. В.П.Кохановский. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1995. - 573 с.

учебной литературой требует сопоставления по основным параметрам с формационным подходом и рассмотрения проблемы их синтеза.

Категория "цивилизация"

Первая, главная и исходная особенность цивилизационного подхода заключается в том, что его основа - понятие "цивилизация", - в отличие от понятия "формация", не имеет ни единого, ни общепринятого определения, а наоборот, отличается трудно обозримой многозначностью, обилием разнообразных вкладываемых в него смыслов.

Можно также констатировать, что и теория цивилизации находится только в стадии своего создания.

Термин "цивилизация" (от латинского "civilis" - гражданский, общественный, государственный) был введен французскими просветителями в середине XYIII в. для обозначения общества, основанного на разуме и справедливости. С тех пор и идет не прекращающийся и сейчас процесс использования этого понятия в различных смыслах и подходах.

Это был первый из появившихся затем многочисленных подходов к понятию цивилизации - *социологический*, т.е. понимание цивилизации как гражданского общества, основанного на общечеловеческих ценностях и гуманистических принципах.

Второй - *стадиально-исторический подход* - как определенный этап в развитии человечества. Такое понимание было дано Л. Морганом, а вслед за ним Ф. Энгельсом для стадии, наступившей после дикости и варварства в связи с возникновением классов, частной собственности и государства.

Этот подход получил наибольшее развитие и признание в наше время в выдвинутой во второй половине XX века (У. Ростоу, Д. Белл, О.Тоффлер) технико-технологической концепции трех стадий развития мировой цивилизации - доиндустриальной (аграрно-ремесленной), индустриальной (машинной) и постиндустриальной (цивилизации XXI века).

Третий - *культурологический подход*, с множеством вариантов :

Цивилизация:

- как синоним культуры;
- как совокупность достижений материальной и духовной культуры;
- как стадия упадка и деградации культуры (О. Шпенглер);
- как социальное бытие культуры и т.д.

Этот подход является одним из самых распространенных, в том числе и в учебной литературе.

Философский подход, с позиций общего и особенного в истории человечества, привел к возникновению концепций *локальных цивилизаций* и *всемирной (мировой) цивилизации.*

Локальная цивилизация понимается как *совокупность тех особенностей исторического духовно-культурного развития* отдельных народов, этносов, стран, групп стран, религий, которые *объединяют* их в уникальные неповторимые общности и тем самым *отделяют* каждую из них от всех других. Таким образом, речь идет о многих цивилизациях, таких, как китайская, индийская, славянская, христианская, исламская, индо-буддийская, Западная, Восточная и т.п.

Наиболее видные представители этой концепции отрицали существование единой мировой цивилизации (Н. Данилевский, О. Шпенглер, А. Тойнби). Здесь заложена еще одна проблема теории цивилизации - проблема отношений локальных цивилизаций с мировой.

Концепция мировой цивилизации отражает общее, что объединяет человечество. Понятие мировой цивилизации также трактуется неоднозначно:

- как особый этап мировой истории, определяемый разными факторами, например, развитием технологии;
- как совокупность локальных цивилизаций или
- как совокупность их достижений, вошедших в основной фонд истории человечества.

Вообще в абсолютном большинстве взглядов на цивилизацию при всем разнообразии лежит понимание ее как духовно-культурной целостности, определяемой совокупностью исторически сложившихся, основных для данной цивилизации ценностей. В этом главное отличие категорий “формация” и “цивилизация”. Формация выражает объективное измерение истории со стороны ее объективных закономерностей. В ее системе человек - совокупность общественных отношений. Цивилизация же означает “человеческое измерение истории”[1], ее субъективную сторону, связанную с ролью в ней человека, его духовного мира. Это значит, что:

- место, роль, положение человека рассматриваются в качестве главного показателя качественной определенности общества;
- в центре изучения истории находится сам человек;
- история рассматривается через призму ментальности каждой эпохи (хотя категория менталитета также трактуется различно, но большинство раскрывает ее как способ восприятия, как совокуп-

---

[1] Барг М.А. Указ. соч. С. 33.

ность представлений, традиций, стереотипов, определяющих поведение и деятельность людей).

Такое понимание цивилизации определяет и категорию "*цивилизационные характеристики общества*". Видимо, главные из них:

1. Человек, совокупность его представлений, его положение в обществе.

2. Основные духовно-культурные ценности, объединяющие данную общность людей и отличающие ее от других общностей.

3. Способ ответа на коренные вопросы бытия: смысл жизни, человек и бог, человек и природа, человек и общество и, соответственно, способ ответа на внутренние и внешние вызовы.

Выявление, изучение именно этих характеристик являются основным требованием цивилизационного подхода.

С точки зрения технико-технологического понимания цивилизации, важнейшей цивилизационной характеристикой является состояние технологического способа производства. Это новое понятие, не получившее пока повсеместного признания и однозначного толкования. Ю.В. Яковец определяет его как "совокупность используемых в обществе технологий, принципов и форм организации производства, средств производства, а также естественных производительных сил"[1]. С.Э. Крапивенский углубляет это определение, трактуя его как одну их двух подсистем способа производства, наряду с экономическим способом, с относительной самостоятельностью.[2] Для современного подхода к цивилизации показательна тенденция к совмещению технологических и духовно-культурных характеристик.

Цивилизационные процессы

Это одна из ключевых категорий цивилизационного подхода, недостаточно разработанная прежде всего в системном плане и недооцениваемая особенно в учебной литературе. Если формационные процессы однозначно определяемы, то цивилизационные почти столь же многозначны, как само понятие цивилизации. Но главное заключается в том, что это реальные процессы и в них есть то общее, что их объединяет и позволяет оперировать данной категорией.

Цивилизационные процессы разделяются на две основные, качественно отличные группы: первая связана с формированием и функционированием цивилизации, вторая - с их динамикой. Первую группу

[1] Яковец Ю.В. Указ. соч. С. 61.
[2] Крапивенский С.Э. Указ. соч. С. 71.

составляют процессы формирования духовных и культурных ценностей, традиций, мировоззрения, национального характера и, прежде всего того, что многие исследователи выделяют как ядро или фундамент цивилизации (например, религия для большинства восточных цивилизаций):

- процессы воздействия составляющих цивилизации друг на друга (например, религии на мораль, миропонимание и т.п.);

- процессы функционирования цивилизации и особо самый не изученный - взаимодействия цивилизационных и формационных процессов. Успешным и плодотворным примером является исследованная М. Вебером роль религии в формировании капитализма, методологическое значение которого у нас до последнего времени должным образом не оценивалось;

- процессы формирования мировой цивилизации.

Эта группа цивилизационных процессов принципиально отличается от формационных. Они выражают их основную *интегративную* функцию, объединяющую людей в особую, устойчивую, духовно-культурную целостность;

- их длительность, не умещающуюся в формационных рамках;
- эволюционно-постепенный характер исторического развития;
- его непрерывность, преемственность, коммулятивность, то есть сохранение накопленного опыта и знаний, сохранение и укрепление связи времен, прошлого и настоящего.

Эти процессы, в противоположность формационным, акцентированы не на обострение и борьбу противоречий, а на их единство, целостность на основе принципа дополнительности, не на разрыв нового со старым, а на их преемственность.

Выделение этих процессов, как основных, получает все большее признание и актуальное звучание. Так, в недавно вышедшей книге Г.А. Зюганова содержится весьма знаменательная переоценка многих прежних, данных с позиции формационного подхода, оценок истории России: подчеркивается пагубность разрыва исторической ткани нашего общества, целостность, непрерывность и преемственность русской истории, значение тысячелетних традиционных ценностей[1].

Подобная переоценка взглядов на историю России просматривается во многих учебниках, осуществляется с различных позиций и, безусловно, требует особого методологического анализа.

---

[1] Зюганов Г.А. Россия - родина моя. Идеология государственного патриотизма. - М., 1996. - С. 52, 147,219, 324.

Выявление, изучение интегративных, эволюционно-постепенных процессов, выражающих непрерывность, преемственность, коммулятивность, целостность и единство исторического развития,- важнейшее требование цивилизационного подхода.

Вторая группа цивилизационных процессов отражает динамику развития цивилизаций как систем эволюционного типа, в первую очередь то, что принято называть их жизненным циклом: возникновение, рост, надлом, распад (А. Тойнби). Эти процессы характеризуются сочетанием и переплетением самых различных форм социальной динамики - цикличной, формационной, эволюционной и скачкообразной и т.п., длительными периодами устойчивого развития и периодами переломных, катастрофических потрясений.

Выявление конкретного содержания динамических цивилизационных процессов на каждом этапе - центральная задача их изучения. Несомненно, что именно эта задача выдвинулась сейчас на первый план для понимания истории XX века и особенно его последней трети. Здесь также обнаруживается многообразие точек зрения на сущность современных цивилизационных процессов и перспектив - от сдержанно-оптимистических до крайне пессимистических. Все это нашло отражение в учебниках по отечественной и всемирной истории XX века и требует специального анализа.

Подводя итоги, можно выделить следующие основные характеристики цивилизационного подхода:

1. Это не однозначный, а многозначный подход, что обусловлено многообразием понимания исходной категории "цивилизация", не имеющей до сих пор единого общепризнанного определения.

2. Сферой его применения является человек с его неисчерпаемым духовным миром, духовно-культурная сторона жизни общества. Именно здесь достигнуты наибольшие успехи, накоплен огромный опыт, создан мощный инструментарий изучения этого аспекта истории человечества.

3. Цивилизационный подход акцентирует внимание не на революционных процессах, не на скачках, не на борьбе противоречий, а на процессах интегративности, эволюционности, постепенности, коммулятивности, выражающих непрерывность, целостность, преемственность развития истории.

4. Односторонность большинства вариантов цивилизационного подхода заключается в недооценке материальной стороны жизни, в непонимании ее отношений с духовной стороной.

Поэтому стремление рассматривать цивилизационный подход как единственно научный так же несостоятельно, как аналогичное в отно-

шении формационного подхода, и также нет оснований и отказываться от него.

Неформационные процессы

Многообразие жизни общества не сводится только ни к формационным, ни к цивилизационным процессам. Есть, по крайней мере, еще одна особая группа таких процессов, которые, не будучи формационными, вместе с тем отличаются и от цивилизационных, хотя и связаны с явлением цивилизации. Это межцивилизационные и антицивилизационные процессы. Вместе с цивилизационными их правомерно объединить в группу "неформационные процессы".

Такое выделение, с моей точки зрения, углубляет анализ многомерности мира, помогает вскрыть механизм действия всех основных процессов и способствует решению главной методологической задачи дня - синтезу формационного и цивилизационного подходов.

Межцивилизационные процессы

Они выражают одну из генеральных линий развития человечества, отношения между цивилизациями. Значение этой группы процессов непрерывно возрастает, делается все более актуальным. Это прежде всего относится к тому аспекту, который определяется как проблема взаимоотношений Западной и Восточной цивилизаций, становящаяся одной из самых жгучих проблем современности в связи с распадом колониальной системы, Советского Союза, образованием более сотни новых государств, с одной стороны, и явно усилившимся наступлением Запада на незападные цивилизации, с другой.

Разнообразные формы проявления проблемы Запад-Восток во многом определяют сегодняшний облик мира. Это и взрыв патриотизма, национализма, фундаментализма как ответ на тенденцию к всемирной вестернизации, и провозглашение в этой связи тезиса о превосходстве Востока над Западом ("ветер с Востока доминирует над ветром с Запада"), и процессы трансформации локальных цивилизаций, и попытки установления "диалога цивилизаций" как пути к их взаимообогащению и возможному подходу к постиндустриальной цивилизации.

О значении межцивилизационных противоречий свидетельствует тот повышенный интерес, который вызвала концепция американского социолога С. Хантингтона, считающего, что главной доминантой XXI века будет столкновение цивилизаций по основной линии раскола - "Запад-не-Запад".

В плане данной работы особо важно то, что проблема Запад-Восток имеет непосредственное отношение к истории России с древности до современности. Известно, что политические, научные круги, общественное мнение раскололись на горячих сторонников Западной цивилизации и еще более непримиримых ее противников, защитников самобытной, особой цивилизации России. Как справедливо отметил Г.М. Карпов, "в настоящее время остро ощущается потребность соотнести национальный путь (России - Н.Л.) с различными вариантами мировой цивилизации. Об этом свидетельствуют многочисленные дискуссии, "круглые столы", отдельные публикации, касающиеся проблем судеб России, ее места в мировой истории"[1].

Здесь обнаружилась еще одна важная особенность современной методологической ситуации с учебной литературой, в первую очередь по истории России - расхождение не только по линии "формационный цивилизационный подходы", но и по линии цивилизационного плюрализма как защиты самобытности каждой цивилизации и культуры, их многообразия и цивилизационного евроцентристского монизма с его установкой на "всемирную и всемерную неизбежную вестернизацию".

Без учета этого обстоятельства методологический анализ учебной литературы по истории России не может быть полным.

В этой связи следует особо остановиться на понятии "цивилизованность". Оно широко вошло в обиход на многих уровнях - массовом, политическом, научном. Более того, в обыденном сознании именно через него воспринимается и само понятие цивилизации, в том числе и студентами и старшеклассниками. С этим фактом нужно считаться.

Вообще, цивилизованность означает степень достижения цивилизации. Но в нашей конкретной обстановке оно понимается прежде всего в смысле норм общения и поведения как культурных, основанных на уважении к законности и к людям, на культуре разрешения проблем и т.п. Именно так А.И. Ракитов объясняет и само понятие цивилизации как совокупность рациональных общепринятых и общезначимых стандартов, правил и эталонов поведения.[2]

Сегодня фразы типа "как в цивилизованных странах", "надо поступать цивилизованно", "так не делается в цивилизованных странах" звучат повсеместно и в средствах массовой информации, и в Думе, и

---

[1] Карпов Г.М. Отечественная история в мировом контексте // Преподавание истории в школе. - 1996. - № 3. -С. 52.

[2] Ракитов А.И. Новый подход к взаимосвязи истории, информации и культуры // Вопросы философии. - 1994. - № 4. - С. 23.

на улице. Здесь явно виден оценочный (аксиологический) подход к данной проблеме.

Не трудно догадаться, что такое толкование цивилизованности опирается на понимание цивилизации как общества, основанного на принципах разумности, рациональности, законности и гуманности. Но дело-то этим не ограничивается. Признавая все значение усвоения цивилизованных норм поведения, надо иметь в виду и не менее широко распространенное отождествление такого понимания цивилизованности с цивилизацией Запада, которая в этой связи выступает уже как некий эталон, как образец для всеобщего подражания, как некий ближайший идеал, ибо при оценочном подходе все зависит от выбранного образца.

Вольно или невольно оно несет в себе тенденцию принижения незападных цивилизаций, деление народов на "цивилизованных" и "нецивилизованных", ждущих приобщения к цивилизации. Именно в таком смысле оно использовалось колонизаторами XIX века и сейчас регенерирует в более широком диапазоне. Все это усиливает антицивилизационные процессы в нашей стране.

Антицивилизационные процессы

Под ними я понимаю процессы разрушения основ цивилизации, отторжения системы общечеловеческих ценностей, базирующихся на известных простых заповедях, все то, что можно определить как варваризацию сознания.

Отдельные явления такого порядка встречаются постоянно, но лишь в особые периоды они принимают характер устойчивых процессов, могущих достигнуть угрожающих масштабов - превращение их в норму поведения людей.

Это, как правило, переходно-переломные моменты в истории - краха одних больших общественных систем и перехода к другим. В современной систематике эти периоды определяются как состояние хаоса, и антицивилизационные процессы являются одной из его существенных характеристик, как некая цена переломного этапа.

Таковы основные неформационные процессы. В реальности и формационные и неформационные процессы развиваются не изолированно, а во взаимосвязи, что особо рельефно проявляется в переломные моменты.

Взглянем с этой точки зрения на современное положение нашей страны, переживающей именно такую ситуацию.

Мы наблюдаем сложные переплетения формационных, цивилизационных и антицивилизационных процессов.

1. На первое место, безусловно, вышли формационные процессы - разрушение существовавшего с 1917 г. строя, систем экономических отношений, управления, контроля и регулирования всех сторон жизни общества, процесс формирования капиталистически ориентированного общества, новых систем собственности, распределения, обмена, процессы классообразования, изменения классовой структуры, резкой классово-имущественной дифференциации, процесс непрерывной борьбы за власть в классовых, групповых и личных интересах.

2. Им сопутствуют, усиливая разрушительные тенденции, антицивилизационные процессы:

- дезинтеграция страны, активизация сепаратистских, националистических элементов, разрыв веками сложившихся разнообразных связей народов России;

- криминализация страны на всех уровнях, наступление на нравственные устои народа, на его мораль под лозунгом "успех любой ценой", на его культуру, традиции коллективизма, патриотизма, высокого искусства, разгул алкоголизма, наркомании, порнографии, ложь на всех уровнях как норма, потеря общенационально-объединяющего начала, резкое снижение культурного иммунитета общества.

3. Вместе с тем оживились цивилизационные процессы - восстановление в правах церкви и растущий интерес к религии, к истокам русской цивилизации, активные попытки решения проблем самоидентификации России, поиск таких путей развития, которые бы в полной мере соответствовали менталитету, историческому опыту России, и вхождения в мировую цивилизацию именно таким путем, а не слепым копированием чужих образцов, поиск новой общенациональной идеи.

Наконец, на все эти процессы накладывают свой отпечаток резко обострившиеся межцивилизационные процессы, о чем говорилось выше. Эта противоречивая картина еще более осложняется обычным для переломных моментов возрастанием роли случайностей, вплоть до таких, как здоровье или амбиции того или иного лидера, усилением неопределенности и непредсказуемости совокупного результата всего спектра разнообразных, противоречивых факторов.

Таким образом, становится очевидным:

1. Многомерность общества определяется не одним каким-либо процессом, а взаимодействием формационных, цивилизационных, антицивилизационных и межцивилизационных процессов.

2. Приоритет каждого из них, механизм и формы взаимодействия, их роль и место не определены раз и навсегда, носят конкретно-исторический характер.

3. Изучение именно этого взаимодействия, как более или менее адекватного отражения многообразия мира, и привело к появлению нового понимания цивилизации и цивилизационного подхода.

3. Синтезированный подход

Рассмотренные ранее подходы - социологический, стадиально-исторический, культурологический с соответствующими определениями категории цивилизации, до сих пор находят свое отражение в методологическом плюрализме учебной литературы. Но на первое место сейчас выходит тот новый подход к категории цивилизации, который я назвал бы синтезированным. Он вызван стремлением преодолеть прежде всего односторонность формационного, но также и цивилизационного подходов и отразить многомерность мира в единстве его материальной и духовной сторон, в его все усиливающейся сложности.

"Естественно и вполне оправданно, - пишет доктор экономических наук Э. Поздняков,- критическое отношение многих обществоведов к формационному подходу как воплощению, как торжеству, главным образом, материально-экономического начала в человеческой истории, равно как их желание если уже и не отказаться от него вовсе, то существенно дополнить другой стороной человеческого существования - стороной духовной, нравственной, культурной. Стремление к такому обобщенному, синтезированному взгляду на историю нашло свое выражение в поисках и конструировании того, что условно можно назвать подход цивилизационный. Предмет его внимания - не одна какая-то сторона бытия, а совокупность всех сторон жизнедеятельности того или иного общества - материальных, идейных, культурных, религиозных, нравственных и т.д."[1]

Почему именно цивилизационный подход оказался альтернативой формационному и стал основой нового синтезированного подхода? Как верно подметил Я.Г. Шемякин, давно работающий над этой проблемой, то, что ранее долгое время было препятствием для использования понятия цивилизации в науке - его чрезвычайная многозначность, - неожиданно обернулось важным преимуществом и выяснилось, что именно такое полисемантическое понятие лучше всего подходит для изучения сверхсложного многомерного мира. Вот почему

---

[1] Поздняков Э. Формационный и цивилизационный подходы // Мировая экономика и международные отношения. - 1990. - № 5. - С.53.

некоторые исследователи с известным основанием говорят о втором рождении категории "цивилизации" в наше время.

Определение цивилизации с этих позиций находим у академика И.Д. Ковальченко в статье с многозначительным названием "Многомерность исторического развития...". "...Представляются правомерными те ее определения, которые рассматривают ее как единую и целостную совокупность всех проявлений общественно-исторического развития на всех его этапах... Иначе говоря, цивилизация - это всеобщее целостное выражение человеческой истории"[1].

Не трудно заметить, что это определение отражает два важнейших положения современной научной картины мира - многомерность и системность. По существу оно вбирает в себя большинство подходов, рассмотренных выше.

Такое понимание цивилизации находит все растущее признание, отражено в словарях и ряде работ. На таком ее понимании основан, например, учебник Ю.В. Яковца "История цивилизации". Элементами предлагаемой им структуры цивилизации является человек, семья, технологический и экономический способы производства, социально-политический строй, духовный мир, то есть действительно все основные стороны жизни общества.[2]

Но такое определение цивилизации вызывает, по крайней мере, два соображения. Во-первых, оно по сути является синонимом понятия "общество в его многомерности": преодолевая одномерность в понимании общества, оно теряет специфику цивилизации. Поэтому мне представляется убедительнее точка зрения, суть которой сводится к определению цивилизации или как совокупности всех форм деятельности человека (его бытия), рассматриваемую через призму решения им основных вопросов бытия (Я.Г. Шемякин), или совокупности его представлений о мире (М. А. Барг). Во-вторых, определение Ковальченко не снимает проблемы многозначности понимания цивилизации, а придает ей новую форму выбора приоритетных элементов системы цивилизации. Но это не уменьшает значения нового многомерного определения цивилизации.

Сейчас в связи с этим с большим основанием можно констатировать как факт, что понимание методологических проблем истории, прежде всего его ядра - формационного и цивилизационного процессов - прошло первый этап и вступило во второй. Главным достижением первого этапа было новое многомерное определение категории

---

[1] Ковальченко И.Д. Многомерность исторического развития. Типология, периодизация, цивилизационный подход // Свободная мысль. - 1995. - № 10. - С. 81.
[2] Яковец Ю.В. Указ . соч. - С. 60.

"цивилизация" и признание равноправности формационного и цивилизационного подходов в изучении общества. Директор Института всеобщей истории А.О. Чубарьян имел полное право заявить в 1994 году, что" мы уже прошли этап, когда надо было разъяснять значение цивилизационного подхода."[1]

Главным содержанием второго, переживаемого сейчас этапа, является, с моей точки зрения, переход к новому уровню понимания плюралистической методологии, овладение исследователями конкретными механизмами синтеза обоих подходов. В этом плане анализ учебной литературы показывает, что большинство авторов осталось на уровне первого этапа, суть которого не синтез, а более или менее механическое сочетание формационного и цивилизационного подходов. Я постараюсь показать принципиальное различие между этими уровнями.

Сочетание означает, что отбор и освещение материала с точки зрения одного подхода дополняются материалом с точки зрения другого в самых различных комбинациях. Уже можно выделить следующие типичные для нынешней учебной литературы варианты такого совмещения:

1. Добавление к догматическому варианту формационного подхода некоторых сведений из духовно-культурной сферы. Классический пример - учебник по новейшей истории Европы и Америки под редакцией Е.Ф. Язькова.[2]

2. Сочетание модернизированного формационного подхода с выборочными цивилизационными характеристиками. Так, П.Н. Зырянов, автор учебников по истории России XIX в., основой своей концепции считает "либерально-марксистскую теорию, в которой определяющая роль отводится экономическому фактору, не отрицается определенное значение классовой борьбы. Наряду с этим признается непреходящий характер таких ценностей, как законность, права человека, представительный строй и правовое государство."[3]

3. Цивилизационный подход с признанием необходимости применения и формационного подхода при выборочном отказе от ряда его принципиальных положений. Чаще всего речь идет о полном или частичном неприятии классового подхода. "Авторы. - пишет О.С. Соро-

---

[1] Чубарьян А.О. История XX столетия. Новые исследования и проблемы // Новая и новейшая история. - 1994. - № 3. - С. 9.

[2] История новейшего времени стран Европы и Америки: 1918-1945: Учеб. для студ. вузов по спец. "История"/ Под ред. Е.Ф. Язькова. - М., 1989. - 463 с.

[3] Новые учебники по истории России. Авторские концепции учебников по отечественной истории // Преподавание истории в школе. - 1996. - № 5. - С.54.

ка-Цюпа, - используют цивилизационный подход в освещении исторических событий и процессов, что определяет отказ от узкоклассовой интерпретации и догматического объяснения."[1]

4. Попытки "рационального сочетания формационного и цивилизационного подходов, освещение не только экономических, политических, социальных, но и духовных, психологических и иных аспектов", как определяет свою позицию авторский коллектив под руководством В.К. Фураева.[2]

5. Культурологический подход в сочетании с цивилизационными характеристиками" - так определяют свою позицию авторы "Пояснительной записки" к программе курса истории России с древнейших времен до современности.[3]

Безусловно, количество вариаций приема сочетания двух подходов этим не исчерпывается, но уже можно обобщить его характерные черты. Это совмещение путем или предпочтения одного при частичном применении другого подхода, или поиск пропорций между ними, или сочетание произвольно выбранных элементов обеих составляющих. Во всем этом нет ничего ни странного, ни случайного. Это закономерная ступень перехода к новому методологическому уровню понимания проблемы изучения истории во всей ее многомерности и динамике.

Постановка этой проблемы дана нашими философами и теоретиками истории - С.Э. Крапивенским, М.А. Баргом, А.Я. Гуревичем, Е.Б. Черняком, М. Чешковым и некоторыми другими. В их работах намечены и пути ее решения, и содержатся некоторые элементы того, что С.Э. Крапивенский определил "как сопряжение формационной и цивилизационной парадигм", "сопряжение формационного и цивилизационного".[4]

Опираясь на уже достигнутое, изложу свою точку зрения. Мне представляется, что надо в решении этой проблемы отправляться не от попыток тех или иных абстрактных и механических комбинаций рассматриваемых подходов, а от реальной жизни, конкретно - от взаимоотношений в ней формационных и цивилизационных процессов. При известной их автономности они находятся всегда в состоянии того или иного взаимодействия, взаимовлияния. *Выявление, отражение имевшей*

---

[1] Сорока-Цюпа О.С., Смирнов В.П., Посконин В.С. Мир в начале XX века. 1898-1918: Материалы к курсу "Новая история" для 10 класса ср. школы. - М.: Просвещение, - 1992. - С.3.

[2] Новейшая история1939-1992: Учебн. пособие для 11 класса ср. школы. - М.: Просвещение, 1993.

[3] Гевуркова Е.А. и др. Пояснительная записка... // Преподавание истории в школе. - 1996. - № 1. - С. 35.

[4] Крапивенский С.Э. Указ. соч. - С. 150-151.

место в истории реальной картины этого взаимодействия и есть суть синтеза формационного и цивилизационного подходов.

Его применение требует как минимум:

1. Достаточно четкого понимания самих категорий формационных, цивилизационных процессов.

2. Сугубо исторического подхода к их анализу.

История показывает крайне разнообразную картину отношений этих процессов в разных конкретных системах на различных их этапах - от взаимоусилений, взаимокоррекции до разнонаправленного воздействия на систему в целом или на ее отдельные части. На разных этапах, подчеркивает эту мысль Е. Б. Черняк, по-разному может проявляться приоритет формационного или цивилизационного аспектов развития истории.

Выявить специфику и диалектику отношений формационных и цивилизационных процессов на каждом историческом этапе значит выявить и формационные и цивилизационные характеристики и их удельный вес и роль, перенести центр тяжести на изучение конкретных механизмов формационных и цивилизационных процессов.

Сделаем попытку показать это на таком достаточно сложном, многомерном явлении, как государство. Для этого необходимо рассмотреть его, по крайней мере, в трех основных измерениях: структурно-субъектном, функциональном, историко-динамическом.

Государство как пространственно социальная форма организации общества не сводится только к его классовому составу и взаимоотношениям классов. В его состав входят многие другие устойчивые общности, возникающие на различной основе, - этнической, религиозной, кровно-родовой, территориальной, профессиональной и т.п. Взаимодействие этих субъектов носит конкретно-исторический, изменяющийся характер.

Государство - не монофункциональная, а многофункциональная организация. Его классовая функция как инструмента в руках господствующего класса - защита господствующих общественных отношений, их сохранение и совершенствование, во-первых, далеко не исчерпывает все многообразие функций, во-вторых, действует большей частью опосредованно во взаимодействии с неклассовыми, цивилизационными функциями, в формах и соотношениях, носящих также исторически изменяющийся характер.

Важнейший цивилизационный процесс - интеграционный - находит свое выражение в ряде функций государства, например, в функции сохранения единства и целостности государства (если формационная составляющая этой функции осуществляется насильственными мерами,

то цивилизационная - укреплением духовно-культурных, традиционных связей, которые не раз в истории оказывались прочнее государственных) или в хозяйственно-организационной функции (не сводящейся только к классовому аспекту, но решающей многие задачи общецивилизационного порядка, например, создание, совершенствование и обслуживание информационно-транспортной инфраструктуры и др.).

Преемственность, коммулятивность с накоплением, сохранением, увеличением знаний, исторического опыта ярко выражены в функции организации системы образования. Явное первоначальное преобладание в ней формационного элемента над цивилизационным постепенно изменяется в сторону последнего.

После многих веков существования государства, как результат развития формационных, цивилизационных и межцивилизационных процессов, стала формироваться с конца XIX в. новая функция - социальной защиты и социальной обеспеченности граждан. Многие факторы и процессы лежат в основе этого явления. И длительная классовая борьба трудящихся, и инстинкты самосохранения и развития капиталистической системы, и требования научно-технического прогресса, и пример СССР, и “холодная война” с необходимостью доказать свое превосходство, и длительный процесс изменения сознания людей в вопросе о правах человека, приход к убеждению, что право на социальную защиту и обеспеченность является таким же неотъемлемым правом, как свобода выбора, слова и другие общественные ценности западной цивилизации. Идет процесс появления новых функций, по существу чисто цивилизационных. Такова сформировавшаяся на наших глазах экологическая функция государства, выражающая факт преобладания общечеловеческих интересов над классовыми, национальными и национально-государственными.

Также невозможен однозначный ответ и на вопрос, чьи интересы преобладают в практике государства. Это зависит от конкретных ситуаций, как справедливо отмечает С.Э. Крапивенский.

В относительно стабильной, “нормальной” ситуации осуществляется известный баланс интересов со сложившимся к тому времени соотношением классовых и неформационных процессов.

В ситуации грозной опасности существованию и целостности страны явно превалируют общенациональные и общегосударственные интересы, классовые противоречия отходят на задний план, и тот, кто вчера призывал повсеместно искать и уничтожать “классовых врагов”, сегодня обращается к народу: “Братья и сестры”.

В ситуации революционного кризиса обычно все подчиняется интересам правящего класса в ущерб и за счет общенародных, общенациональных интересов.

В определенных кризисных ситуациях государство может выражать, главным образом, интересы и правящей бюрократии, или даже узкой группы лиц не только против общественных интересов, но и в ущерб интересам своего класса.

В этом свете становятся очевидными односторонность и абстрактность постановки вопросов: какой подход должен доминировать при анализе феномена государства, какое начало всегда преобладает в деятельности государства - классовое или цивилизационное?

В выявлении конкретной реальной картины взаимодействия формационной и цивилизационной сторон в деятельности людей - суть нового синтезированного понимания цивилизационного подхода.

Подведем некоторые итоги по современному состоянию цивилизационного подхода к изучению истории. Я полагаю, что оно характеризуется следующим:

1. Ведущей тенденцией является переход от традиционных подходов к тому, что в значительной мере условно называют цивилизационным подходом. Точнее его надо бы определять как современный или синтезированный цивилизационный подход, что не снимает его условности.

2. Условность этого понятия проявляется в том, что:

- сохраняется его многозначность, отсутствие единого общепринятого определения исходной категории цивилизации как и других базовых понятий;

- на основе синтезированного понимания цивилизации возможны самые различные, вплоть до взаимоисключающих, концепции исторического развития, школы и направления исторической мысли;

- разнообразие возможных концепций выдвигает на одно из первых мест в методологической ситуации в учебной литературе проблему приоритетов в отборе материалов с неограниченным количеством вариантов;

- реальное содержание синтезированного подхода сейчас в значительной степени определяется отношением авторов учебной литературы к формационному подходу и вообще к истмату. А оно варьирует от чисто декларативного, как дань моде, признания необходимости сочетать формационный подход с цивилизационным, через различные комбинации их механического совмещения, до серьезных попыток раскрыть закономерности и механизмы их взаимодействия.

3. Синтезированный цивилизационный подход находится едва ли не в начальной стадии своего формирования. Этот процесс определяется многими факторами, в частности, степенью освоения и применения современной общенаучной мысли (научной картины мира), своего отечественного и зарубежного исторического методологического опыта. Выявляются основные пути реализации процесса формирования нового метода: совершенствование, развитие каждого из двух его составляющих - формационного и цивилизационного подходов; целенаправленная работа над проблемой их взаимодействия, синтеза в теоретико-методологическом и конкретно-историческом аспектах.

4. Успех этого процесса решающим образом повлияет на следующее поколение учебной литературы по обществоведению, что и будет, видимо, содержанием следующего не столь близкого этапа - этапа стабильных, обновленных на основе плюрализма исторической мысли учебников. Но пока процесс обновления учебной литературы продолжается, далек от своего завершения и требует соответствующей методологической подготовки учителей.

ГЛАВА III. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ИСТОРИИ

1. Концептуальное осмысливание истории

Для методологического анализа учебной литературы весьма важно то обстоятельство, что и формационный, и цивилизационный, и синтезированный подходы при изучении истории реализуются, как правило, не непосредственно, а через *концепции и концептуальное осмысливание истории.*

Эти два понятия являются ключевыми для анализа концептуальной ситуации, сложившейся в связи с методологическим кризисом. Они требуют особого освещения.

Обычно концепцию определяют как основную, руководящую идею понимания и трактовки какого-либо явления. Если речь идет об исторической науке, то это означает *осмысливание изучаемого объекта в главном: в его сущности, в главных чертах и главных тенденциях.* В этом заключается первая сущностная черта и функция этой категории. Другая ее функция - определение цели и направления исследования.

Концептуальное осмысливание - один из самых глубоких методов изучения исторических процессов и событий. Для его понимания надо иметь в виду некоторые присущие ему черты и, прежде всего, неодно-

значность связи концепций и теорий, их различные виды и различные уровни.

Так, в начале процесса изучения какого-либо явления обычно выдвигается *концепция-гипотеза*, которая в дальнейшем может стать *рабочей гипотезой*. В этих случаях еще, как правило, нет теории изучаемых явлений, и главное условие применения этих видов концепций - перманентная сверка их с новыми фактами, появляющимися в процессе дальнейшего изучения.

Другой вид концепций - это итог и ядро теоретически изученного и концептуально осмысленного объекта исследования.

Таким образом, концепции могут находиться на различных стадиях своей разработки: как гипотеза, как рабочая концепция, как еще не системная совокупность нескольких концептуальных положений на пути к созданию полноценной концепции и, наконец, как система, концентрированно выражающая свою фундаментальную теоретическую основу.

В этой связи одной из важнейших сторон проблемы концепции вообще, в переломные моменты в особенности, является проблема взаимоотношения *старых концепций и новых фактов*. Как правило, наблюдаются три варианта ее решения:

а) полное игнорирование новых реальностей;

б) попытка втиснуть новые, по сути чужеродные ей факты, в старую, слегка модернизированную концепцию;

в) серьезное переосмысливание старых концепций в свете совокупности новых реалий, отказ от не выдержавших испытание временем при историчности их оценок и использовании их рационального зерна.

Поскольку исторические процессы развиваются на разных уровнях, то и концепции, соответственно, различаются и по этому критерию. В учебной литературе приходится иметь дело с концепциями четырех уровней:

1) всемирно-исторического процесса;

2) истории отдельных стран и регионов;

3) их отдельных этапов;

4) отдельных событий или процессов.

При этом концепции низшего уровня часто выступают как элемент концепций более высокого уровня. В учебной литературе по истории мы всегда имеем дело с целым рядом концепций всех уровней, и здесь возможны такие варианты: они могут быть просто суммой отдельных концептуальных положений, подчас противоречивых, не объединенных общей идеей. Часто это связано с попыткой уйти от концептуаль-

ного осмысления истории в фактологию - одна из примет некоторых учебников переходного времени.

Но концепции всех уровней одного объекта (страны, этапа) могут образовать и *систему* с системообразующим фактором, тем, что можно назвать центральной идеей или базисной - исходной концепцией. Обычно она складывается как ответ на самые главные, определяющие, с точки зрения авторов, историю страны или ее этапов вопросы. Так, для истории России у многих это вопрос об особенностях исторического развития России, ее места в мировой цивилизации. Для послеоктябрьской истории страны центральная идея - основная концепция-зависит, как правило, от ответов на три вопроса: что произошло в Октябре 1917 года; что построили в советский период истории страны; что происходит с ней в постсоветский период? Сформированная на основе этих ответов исходная концепция обычно определяет иерархию и содержание всех остальных концепций.

И, наконец, надо иметь в виду, что одно и то же понятие в контексте разных концепций может обретать различный смысл или нести различные нравственно- *эмоциональные нагрузки.* Так, например, понятие феодализма в концепции *всемирно-исторического процесса* Л.С. Васильева означает совсем не общественно-экономическую формацию, а периоды раздробленности и междоусобных распрей, а в концепции "антропологически ориентированной" истории А.Я. Гуревича - только конкретно-историческое явление, связанное с христианством, специфическую форму межличностных отношений.

Также в одних концепциях классовая борьба - основной двигатель прогресса, в других - негативная сторона в истории общества, нуждающаяся в постоянной нейтрализации ее последствий.

Это связано уже со *структурой системы концептуального изучения.* Дело в том, что концепции тех или иных конкретных исторических явлений, как правило, опираются на свою теоретико-методологическую базу - на ряд фундаментальных мировоззренческих, общенаучных положений, категорий, образующих их *концептуальную основу.*

Таким образом, в структуре концептуального осмысливания истории *есть две подсистемы (или слоя) - конкретные концепции и концептуальные основы,* определяющим образом связанные. Эта связь обнаруживается с очевидностью в процессе смены концепций, когда выясняется, что она может протекать двумя вариантами: а) на существующей концептуальной основе, в ее рамках; б) на принципиально новой основе. И в последнем случае уже речь должна идти о двух процессах - смены основ и смены конкретных концепций, об их вза-

имосвязях, требующих особого анализа. Первый тип смены концепции характерен для обычного времени, второй - для переходных этапов.

А что происходит у нас? Обратимся к нашей концептуальной ситуации в свете этих общих положений.

2. Концептуальная ситуация переходного типа

С конца 80 -х годов стала складываться необычная, принципиально новая, сложная, во многом противоречивая концептуальная ситуация в учебной литературе по истории, как отражение состояния исторической науки и критически-переломного этапа жизни страны. Она характеризовалась:

- кризисом концептуальных основ, обвальной и огульной дискредитацией концепций всех уровней, опирающихся на формационный подход и теорию общественно-экономических формаций, образованием концептуального вакуума или хаоса;

- неравномерностью масштабности и интенсивности этого процесса. Эпицентром концептуальных бурь стала история XX века, история России в первую очередь, советского периода в особенности. Именно здесь господствовала инверсионная логика- смена знаков "плюс" на "минус","добро" на "зло", белого цвета на черный и наоборот, и особо сильным было влияние идеологических и политических пристрастий. Не столь сокрушительный и масштабный, но все же по большинству основных проблем процесс пересмотра концепций охватил историю пореформенной России, новую и новейшую историю Запада и Востока. Не обошел он и более отдаленные периоды истории, но, как отметил академик В.Л. Янин, говоря о России, "...древнейший период нашей истории в наименьшей степени затронут пересмотром теорий и ниспровержением авторитетов"[1];

- достаточно быстрым прекращением научно-культурной изоляции, массовым наплывом в страну информации о зарубежных немарксистских историографических школах и направлениях, от самой современной и до вчерашнего дня западного обществоведения;

- массовой публикацией трудов отечественных дореволюционных и эмигрантских историков и философов;

- большим воздействием и таких факторов, как обстановка политической неустойчивости, информационного взрыва, "архивной рево-

[1] Янин В.Л. Энциклопедия для детей.-Т.5. Россия (рецензия) // Преподавание истории в школе. - 1996. - № 5. - С. 56.

люции", появлением суррогатов скороспелых исторических концепций, вышедших из пены политических и публицистических страстей, типа "Какую Россию мы потеряли", "СССР-империя зла", концепций "белых пятен" и т.п.

В этих противоречивых, необычных условиях начался *одновременный процесс смены концептуальных основ и процесс смены конкретных концепций - как главное содержание и главная особенность формирующейся принципиально новой концептуальной ситуации.* Каждый из них требует *особого рассмотрения.*

3. Смена концептуальных основ

На первый взгляд может показаться, что смена концептуальных основ у нас должна была свестись к замене формационного подхода цивилизационным или к их синтезу. Это действующее ядро, решающий, но отнюдь не исчерпывающий всю проблему, элемент. Все обстоит значительно сложнее и напрямую связано с процессом формирования новой концептуальной ситуации в мировом обществоведении вообще и в исторической науке в частности. Речь идет о том, что можно назвать *концептуальным фондом* - совокупность общих положений концептуального характера, почерпнутых из многих источников, которые образуют его составляющие, отражающие как общенаучные, так и специфические позиции отдельных дисциплин. *В современном концептуальном фонде в исторической науке ведущее место заняла общенаучная составляющая.*

Под общенаучной составляющей я понимаю те элементы научной картины мира, сформировавшейся во второй половине XX века, которые определяют ряд концептуальных положений современного обществоведения вообще, исторической науки в частности.

Состав элементов фонда, удельный вес, содержание носят исторически изменяющийся характер, в зависимости от качественных перемен в науке и мире.

Во второй половине XX века произошли такого рода изменения, которые определили принципиально новое качество современного концептуального фонда мировой исторической науки по всем основным параметрам. Это изменения трех видов:

1) резко возросшая роль общенаучной составляющей в концептуальном осмысливании истории;

2) глубокие перемены в самой мировой историографии;

3) скачкообразно увеличивающийся вклад междисциплинарных исследований, превращение их в самостоятельное направление современного обществоведения.

Именно из этих источников, главным образом, и формируется новый современный концептуальный фонд.

Важно подчеркнуть, что речь здесь идет не о системе, а о сумме важнейших концептуальных положений. Они могут использоваться самым различным образом. Одни положения могут приниматься, другие отвергаться. Одни и те же положения могут по-разному трактоваться и применяться в разных конкретных концепциях, играть в них различную роль - от основной до чисто иллюстративной.

Выборочный отбор, усвоение и применение новых концептуальных положений и происходят у нас в процессе формирования новых концептуальных основ. Каких, в какой интерпретации и в какой роли, какова степень их воздействия и, наконец, как они соотносятся с положениями старой формационной основы - выяснение ответов на эти вопросы - одна из главных задач концептуального анализа конкретных учебников и учебных пособий.

Но это требует особого освещения проблемы смены концептуальных основ, как ввиду ее важности для методологического анализа, так и сложности и новизны. Более того, мне представляется, это вообще *абсолютно необходимо для подготовки учителей истории и обществоведения.*

Поскольку основные составляющие концептуального фонда играют различную роль, имеют свою специфику, нужен их особый анализ.

4. Смена концептуальных основ - вклад общенаучной составляющей

В концептуальный фонд современного обществоведения прочно вошел ряд концептуальных положений, основанных на новой научной картине мира, сформировавшейся во второй половине XX века. Важнейшими из них являются:

- системный подход к рассмотрению истории;
- признание многомерности усложняющегося мира;
- признание многообразия форм социальной динамики;
- многофакторный подход к объяснению исторических процессов;
- новое понимание механизмов эволюционных процессов как процессов самоорганизации, и развития общества - как единства и взаимодействия процессов самоорганизации и организации.

1. *Системный подход* применительно к исторической науке требует рассматривать:

- все человечество как подсистему в системе "общество-природа-космос", с некоторыми общими для нее закономерностями (концепция глобальной эволюции);

- историю отдельных стран как подсистему в системе всемирной истории;

- общество как сверхсложную, динамическую и саморазвивающуюся систему в целостном единстве и взаимодействии всех ее элементов. Это означает отказ от обычного, последовательного, по сути автономного рассмотрения отдельных сторон общества, всестороннее, многоаспектное изучение систем;

- вскрытие механизмов взаимодействия элементов и структур между собой и системы в целом с внешней средой, многоуровневый анализ структуры общества.

2. *Признание многомерности мира* , наряду с системным подходом, - один их самых решающих и плодотворных принципов для понимания исторических процессов. Основные направления его реализации:

- *многомерность человека - как основа многомерности истории*: отказ от одномерного представления о человеке только как объекте социально-экономического изучения, всестороннее, многоаспектное изучение человека как такового, во всех его сущностях, связях, свойствах;

- *многомерность общества*:

- *многомерность его состава*, то есть элементов и компонентов, не сводимых только к одномерно-классовому измерению, а включающих *их множество*: человек, семья, родственные группы, кланы, племена, народности, нации, этносы, страты, половозрастные, профессиональные общности и т.п. Их роль, удельный вес, значение, взаимоотношения носят конкретно-исторический, не детерминированный раз и навсегда характер и в этом плане также многомерны;

- *многомерность форм бытия общества*: не только экономическое, социальное, политическое и духовное бытие как традиционное сочетание, но также демографическое, природно-географическое и экологическое бытие, требующее каждое особого рассмотрения;

- *многомерность структур* - наличие многих уровней структуры общества, то есть взаимоотношений, связей, элементов и компонентов системы, историчность их иерархии;

- *многомерность аспекта развития*, связанного с протеканием исторических процессов *во времени*: наличие в каждой эпохе трех временных пластов - прошлого, настоящего, элементов будущего. Много-

мерность самого понятия времени - обычное, историческое, социальное и т.д.; значение неравномерности, асинхронности различных процессов, протекающих в системе;

- *многомерность субъектов исторических процессов*: человек и все его объединения, государство, организации многих уровней, регионы и т.п.; многомерность ролей субъектов;

3. *Многообразие форм социальной динамики*. Признание не только детерминированных, но и недетерминированных процессов развития, их вероятностного характера, многообразия, многовариантности и альтернативности путей развития: линейных и нелинейных - цикличных, спиралевидных, маятниковых, тупиковых форм социальной динамики.

Многообразие форм перехода из одного качества в другое, отказ от абсолютизации любой из них. Признание многовариантности и альтернативности путей развития привело к выдвижению на одно из первых мест проблемы *их выбора, переломных моментов как ситуации выбора, принятия решений и исторического шанса* как конкретного выражения объективного и субъективного, необходимости и случайности в истории.

4. *Многофакторность* относится к двум важнейшим вопросам исторической науки: 1) к вопросу о движущих силах истории - как преодоление редукционистского сведения его к одному-двум постоянно действующим факторам и борьбе противоречий, признание конкретно исторического многообразия этих сил; 2) к вопросу о значении разных сторон и форм человеческой деятельности - как отказ от раз и навсегда данного приоритета одних из них при недооценке других.

Концепция самоорганизации как новое понимание механизмов эволюции и развития общества требует по ряду причин особого, более подробного освещения. Общепризнано, что именно идеи и принципы системного подхода и концепции самоорганизации определяют современную научную картину мира, служат основой нового научного мировоззрения. Но если системный подход прочно вошел в практику обществоведения, то идеи самоорганизации явно недооцениваются. Более того, с моей точки зрения, распространено смешение понятий "самоорганизация" и "организация", что приводит во многом к обесцененню самих идей самоорганизации.

Базовым для всей концепции самоорганизации является понятие "организация". Под ним понимают, во-первых, совокупность процессов, ведущих к упорядочению связей, взаимоотношений элементов систем; во-вторых, - само состояние определенного порядка как результата указанных процессов. В этом *широком* смысле понятие

"организация" прямо противостоит понятиям дезорганизации, беспорядка, неупорядоченности, хаоса.

Общество, как сложнейшая социальная система, всегда имело какую-то организацию, то есть определенный порядок. В ходе самопознания человечество издавна ставило первым в этой связи сложнейший вопрос: в силу чего создается эта организация, этот порядок - благодаря внешним для системы силам (например, Богу) или как результат действия внутренних, имманентно присущих системе процессов? Как ответ на этот вопрос и появилось понятие "самоорганизация", утверждающее вторую точку зрения. Таким образом, понятие "самоорганизация" в этом широком смысле слова прямо противоположно утверждению: организация как результат действия внешних сил.

Но со временем возник второй смысл понятия самоорганизации как ответ на другой вопрос: каков *механизм достижения организации*, упорядочения систем, какова в нем роль человека? В обществоведении рассматривали в этом плане два метода: первый - метод сознательного, целенаправленного, волевого управления общественными процессами при помощи специального аппарата управления. Ему противостоял по всем этим четырем параметрам второй, стихийный метод развития.

Важно отметить, что стихийность при этом не связывали с процессами организации, рассматривали скорее как негативное, несущее в себе угрозу порядку, явление, сближающееся по сути дела с процессами дезорганизации, в силу чего с ней следовало бороться, преодолевать и заменять методом сознательного управления.

Современная наука (синергетика) в последнее время внесла принципиальные изменения в понимание стихийности, определив ее как *метод самоорганизации*, один из двух основных методов организации общества - *метод возникновения спонтанного порядка (организации).*

Главными характеристиками его являются:

- непроизвольность, непреднамеренность, отсутствие сознательно поставленных общемасштабных целей и специальных аппаратов управления;

- длительный, постепенный, эволюционный процесс отбора, накопления и закрепления элементов и структур систем, прошедших многовековое испытание практикой путем проб и ошибок;

- непреднамеренный, неявный способ достижения координации, согласования и коррекции интересов участников процессов самоорганизации, видимо, особый для каждого из них.[1]

Выяснилось, что сфера применения методов самоорганизации чрезвычайно широка. Всем известно, что в области экономики - это рынок с его механизмом положительных и отрицательных обратных связей. Но по существу, *все элементы цивилизации создавались в процессе самоорганизации* - семья, этносы, традиции и обычаи, язык, религии, культура, мораль и т.п. И это не случайно, ибо процессы самоорганизации исторически были первыми в становлении человечества.

Итак, понятие самоорганизации имеет два значения как ответ на два разных вопроса: 1) *широкое* - как развитие общества по своим собственным, внутренним законам, а не под действием внешних сил; 2) *узкое* - как особый метод упорядочения, противоположный сознательному, волевому, целенаправленному процессу управления, то есть понятию *организации тоже в узком смысле*.

Какое значение имеет все это для исторической науки, для ее концептуальных основ? Огромное, но еще далеко не осознанное.

Поскольку участники всех процессов в обществе - люди, одаренные сознанием, то в процессах самоорганизации всех социальных систем всегда присутствовали элементы организации, до поры до времени игравшие подчиненную роль. Но наступил такой великий перелом в истории человечества, когда процессы организации превратились в самостоятельный метод со все возрастающим значением. Этот рубеж в истории человечества связан с возникновением государства как особого аппарата управления: новая подсистема обладала невиданными ранее возможностями принудительного воздействия на другие элементы системы и на общество в целом. *Возникновение государства внесло принципиально новую линию в развитие общества* - взаимоотношений между процессами самоорганизации и организации (государство и рынок, государство и семья, государство и традиции, государство и культура, государство и гражданское общество и еще многие аспекты этой линии развития). От того, как решаются эти проблемы,во многом зависят судьба и облик стран и народов. И, что особо важно, значение этого аспекта развития общества непрерывно возрастает, и сегодня отношения методов организации и самоорганизации - одна из ключевых и труднейших проблем для нашей страны, постсоциалистических

---

[1] См. Рузавин Г. Парадигма самоорганизации как основа нового мировоззрения // Свободная мысль. - 1993. - № 17-18. - С. 51-62.

стран, всего “третьего мира” и не теряет своей актуальности и для развитых капиталистических государств.

Отсюда следует для осмысливания истории в концептуальном плане, по крайней мере:

- необходимость специального и систематического анализа проблемы взаимоотношений методов самоорганизации и организации;

- выявление закономерностей этого процесса. Одна из них - возможность его нелинейности и маятникового характера развития. Очевиднее всего это проявляется в экономической сфере. Так, в капиталистических странах был абсолютизирован процесс рыночных отношений, рынок считался самоорганизующимся, саморегулирующимся механизмом, роль государства сводилась к невмешательству в его деятельность, обеспечению условий его беспрепятственного функционирования. В течение длительного времени такой подход себя оправдывал. Но постепенно стали доминировать его негативные проявления, например, анархия, кризисы, игнорирование социальных потребностей общества и др. “Великая депрессия” 30-х годов XX века обнаружила необходимость изменения *существующего соотношения этих основных методов* в сторону резкого усиления роли государственного регулирования рыночных и многих других социальных процессов. Именно в этом и состояла сущность “нового курса” Ф.Д. Рузвельта. На основе *нового соотношения* методов организации и самоорганизации были достигнуты серьезные успехи в развитых капиталистических странах, пока в 70-х годах не обнаружились и не стали доминировать негативные стороны новой роли государства - рост бюрократизма, государственных расходов, подавление инициативы и т.п. Все это и привело к *поиску нового соотношения двух методов* - ослаблению роли государственного вмешательства и усилению рыночных механизмов. Маятник снова качнулся в другую сторону и , очевидно, не на столь долгое время, о чем говорят уже некоторые признаки.

В нашей стране и странах, нас копировавших, наоборот, абсолютизировался метод государственного регулирования при полном неприятии рыночной самоорганизации. Это также дало на время свои известные положительные результаты, пока не стали доминировать негативные последствия - потеря заинтересованности в росте производительности труда, новациях, обюрокрачивание и т.п. Все это вызвало сначала крен в сторону абсолютизации рынка, а теперь - *поиск необходимой меры сочетания обоих методов.*

Здесь прослеживается, по крайней мере, две причины маятниковой формы динамики - *абсолютизация одного из двух методов* и исчерпание возможностей *данного их соотношения*. Отсюда и *вторая законо-*

мерность - мера и форма соотношения самоорганизации и организации носят конкретно-исторический характер и ее нахождение - важнейшая задача руководства страны. Третья закономерность- сложным социальным системам *нельзя навязывать пути их развития*, ибо в процессах самоорганизации решающая роль принадлежит человеку с его сознанием, традициями, менталитетом. Так, неудачей и трагедиями заканчивались попытки силой навязать государственное регулирование демографических процессов (например, стерилизация в Индии в 70-х годах XX века).

Итак, систематическое рассмотрение одной из главных линий развития человечества - *взаимоотношения процессов самоорганизации и организации - важнейший общенаучный элемент современного концептуального осмысления истории.*

Второй элемент, возникающий из концепции самоорганизации, - необходимость анализа конкретных механизмов процессов самоорганизации. В этом плане возросло внимание к обычаям и традициям, к обратным связям. Но, очевидно, что это все лишь первые шаги по этому пути.

Надо преодолеть и достаточно широко распространенное смешение понятий самоорганизации в широком и узком смысле слова. Вот один, но весьма показательный пример. В нашей литературе в последнее время широкое распространение получила оценка "нового курса" Рузвельта как проявления способности капиталистического общества к самоорганизации и саморегуляции. В свете сказанного выше очевидно, что эта оценка не выясняет и затушевывает суть происшедшего, подчиняя узкий смысл понятия самоорганизации широкому. А она в том, что капиталистическое общество *осознало решающее значение равноправного сочетания самоорганизации и организации* и стало на путь реализации этого ведущего принципа современности. Но есть и другая сторона дела, связанная с системой цивилизационных ценностей. Здесь достигалась известная гармонизация ранее неограниченного индивидуализма с признанием общественных начал - роли государства и общества в социально-экономической сфере.

Подводя итог вопросу о вкладе общенаучной составляющей в концептуальный фонд современного мирового обществоведения, следует отметить, что разными авторами учебной литературы в различной степени, с различным смыслом усваиваются и используются общенаучные концептуальные положения. Почти нет тех, кто не провозглашал бы теперь приверженность к системному подходу и многомерному видению истории. Другое дело, как это реализуется на практике.

Общепризнана необходимость рассматривать историю отдельной страны в контексте мировой истории. На этой почве уже появились сторонники создания единого курса всемирной истории, стал шире применяться сравнительно-исторический метод (например, пособие В.Г. Хороса[1]).

Сложнее обстоит дело с отказом от традиционного рассмотрения истории по иногда не связанным между собой, традиционным разделам - политика, экономика, культура. Пока этот подход доминирует в большей части учебников, но уже авторы некоторых учебников заявляют о выборе системно-целостного подхода в качестве ведущего, и не без успеха его применяют. Так, А.Я. Гуревич и Д.Э. Харитонович пишут, что в их учебнике "не проводится бывшее традиционным деление истории на историю социально-экономических отношений, политическую историю и историю духовной культуры, а все они рассматриваются как проявления единого процесса становления и существования западно-европейской средневековой цивилизации".[2]

Я полагаю, что наибольшего успеха достигли в применении принципа альтернативности и всего связанного с ним комплекса проблем - переломных моментов, ситуации выбора, вероятностного хода событий, повсеместно вошедших в концептуальный фонд учебной литературы. Для многих авторов именно они стали ведущими в их концептуальных основах.

"Историческое развитие, - пишет, например, Л. Кацва, - должно рассматриваться не как линейный, предопределенный процесс, но как разрешение постоянно возникающих альтернативных ситуаций."[3] Такого же взгляда придерживаются А.А. Данилов, Л.Г. Косулина и другие. "На страницах учебника, - говорит один из его авторов В.П. Дмитренко, представляя учебник, - постоянно присутствует проблема выбора Россией исторического пути, решения последовательно возникающих альтернативных ситуаций."[4] А В.Г. Хорос выделяет реальные, на его взгляд, альтернативы русской истории : 1825 год, 1861 год в связи с подготовкой и проведением реформы, февраль 1917 года и сегодня, когда "нам в буквальном смысле слова, дается шанс делать историю".[5]

---

[1] Хорос В.Г. Русская история в сравнительном освещении. - М.: АО "Аспект-Пресс", 1994.

[2] Гуревич А.Я., Харитонович Д.Э. История средних веков: Учебник. - М., 1995.

[3] Кацва Л. Программы и концепции // Преподавание истории в школе. - 1995. - №2. - С.30.

[4] Дмитренко В.П., Еськов В.Д., Шестаков В.А. История Отечества. XX век. М., 1995 // Преподавание истории в школе. 1996. № 5. с. 55.

[5] Хорос В.Г. Русская история в сравнительном освещении...- С.168.

Хотя *положение о многофакторности* получает все большее признание в учебной литературе, ясно просматриваются три различных к нему подхода. Одни исходят из постоянной равнозначности всех основных факторов - социально-политических, экономических, культурно-духовных, и неправомерности особого выделения какого-либо одного из них. Другие, и их большинство, признавая многофакторность как проявление многомерности, отдают предпочтение важнейшему и ведущему с их точки зрения фактору. Так, в упомянутой уже "Пояснительной записке к курсу истории с древнейших времен" констатируется, что"курс предусматривает многоаспектное, многоплановое рассмотрение истории; вместе с тем есть и ведущий основной аспект - это история социокультурная, духовная".[1]

Мне представляется более убедительной третья точка зрения, которая подходит к проблеме многофакторности системно-исторически, полагая, как в ходе дискуссий писал Б.Г. Могильницкий, что "в различных конкретно-исторических условиях на первое место по своей значимости может выдвигаться то один, то другой фактор". Иерархия факторов "в каждом случае обусловливается конкретным соотношением сил, формирующих данную историческую ситуацию."[2] На этой позиции стоят и авторы упомянутого трехтомника по истории России, заявившие, что "на историю страны воздействует гораздо более разнообразная палитра факторов, чем скудный набор из двух, трех схематических доминант. Причем, эти факторы имеют различные значения в разные периоды истории страны."[3]

Таким образом, можно признать, что многие общенаучные концептуальные положения признаны и отражены в той или иной степени в концептуальных основах учебной литературы. При этом надо иметь в виду, что общенаучные положения усваиваются не всегда непосредственно, а чаще через их преломление в современной мировой исторической науке.

5. Смена концептуальных основ - новое в мировой исторической науке

В мировой исторической науке во второй половине XX века произошли такие серьезные методологические, теоретические сдвиги, ко-

---

[1] Гевуркова Е.А. и др. Пояснительная записка... // Преподавание истории в школе. - 1996. - № 1. - С.36.

[2] Могильницкий Б.Г. Историческое сознание и историческая теория // Новая и новейшая история. - 1991. - № 6. - С.7.

[3] История россии с древнейших времен/ Под ред. А.Н. Сахарова. - Т.1. - С.7.

торые дали известные основания говорить о "гносеологической, методологической революции". По существу сформировалась новая историография, определяемая в литературе по-разному: "новая историческая наука", "новая социальная история", "новая научная история". В значительной степени эти изменения и новый характер исторической науки связывают со знаменитой французской историографической школой "Анналов" во главе с известнейшими историками Марком Блоком, Люсьеном Лефевром, Фернаном Броделем. По существу кардинально изменились *основы, цели, методы и структура* современной исторической науки. Основой нового видения истории стало признание *сущностного единства, принципиальной неразделимости субъективного и объективного в историческом процессе,* внутреннее единство материального и духовного.[1] *Целью* определилось *человеческое измерение истории* - вернуть человека в центр поля зрения историков, сделать его основной единицей изучения истории:

-изучать и раскрывать внутренний мир человека, его взгляды и представления о мире, его миропонимание и мироощущение, систему его ценностей, исторически сложившиеся стереотипы мышления и поведения - менталитет ("школа менталитета");

- изучать человека в его *повседневной, обыденной жизни*, в его микромирс и микросвязях - семья, друзья, профессиональные, религиозные группы, церковный приход, цех и т.п.;

- понимать процессы, события через призму системы ценностей человека и оценивать эпоху в первую очередь по положению в ней человека (антропологическая ориентация);

- понимать многофакторность и, прежде всего, роль культуры не как фон социальной истории или довесок к ней, а как самостоятельный и во многом определяющий историю фактор, наполнить новым содержанием изучение социальной истории - изучением внутреннего мира человека и раскрытием особой роли культуры ("социокультурная история", "новая социальная история").

Необычайно обогатились *содержание, понятийный аппарат и методы* исторических исследований за счет широкого использования концепций, категорий, методов смежных наук - антропологии, социологии, социальной психологии, политологии, семиотики (исследования знаковых систем), этнологии, наряду с применением структурного анализа, количественных методов. Комплексное междисциплинарное изучение внесло в концептуальный фонд современной

[1] Чеканцева З.А. О новом подходе к истории народных движений. Франция XYI-XYIII вв. // Новая и новейшая история. - 1993. - № 4. - С. 79.

исторической науки ряд элементов, нашедших самое широкое применение, - это и спектр концепций типов общества - закрытого и открытого, общества массового потребления, тоталитарного, “всеобщего благоденствия”, инновационного, традиционного, постиндустриального и т.п., и проблемы - власть и общество, проблема лидерства; это и понятия менталитета, типа личности, модели поведения и модели развития, системы ценностей и многое другое.

Все это решительно изменило объем, структуру, приоритеты исследований. Объектами изучения стали не только социальные, политические, экономические, идеологические отношения, но человек как таковой, его система ценностей, духовный мир, менталитет, повседневность.

Таким образом, наряду с общенаучными, в современный концептуальный фонд вошли и *закрепились такие понятия, как человеческое измерение истории, человек, система ценностей, тип личности, менталитет, модели поведения, модели развития, типы общества и типы государства, мир макроотношений и микромир человека, повседневность и многое другое.*

Как и общенаучные, эти понятия могут отбираться, интерпретироваться и использоваться самым различным образом. Так, понятие менталитета стало общепризнанным и даже расхожим. Но для одних - это ключевое всей концепции, для других - частный случай, для третьих - не более, чем дань моде. Так же обстоит дело и с понятием повседневности, широко вошедшим в учебную литературу. Многие сводят его к описанию быта, другие рассматривают лишь материальную сторону повседневности (жилище, транспорт и т.п.), а вот А.Я. Гуревич раскрывает *складывающуюся в повседневной жизни картину мира как ключ* к пониманию конкретной эпохи.

Итак, общий фонд концептуальных положений чрезвычайно обогатился, поднялся на новый качественный уровень. При этом не надо забывать, что не потеряли своего значения *многие элементы формационного подхода*, наиболее полно отражающие материальную сторону жизни. Все это осложняет выбор и освоение этих положений, создание концептуальных основ конкретных исторических концепций, обусловливает их плюрализм.

Отсюда и необходимость анализа концептуальных основ учебной литературы, выяснение того, *какими концептуальными понятиями руководствуются авторы, в какой интерпретации, какую отводят им роль, и как все это отражается в их трактовке конкретных исторических процессов и событий.*

6. Ситуация с конкретными концепциями

В прямой связи с процессом изменений концептуальных основ развивался процесс изменений в положении с конкретными концепциями всех уровней, процесс очень неоднозначный, противоречивый, с различными тенденциями и направлениями.

В самой общей форме он заключался в отказе от одних концепций, переосмысливании других, сохранении в той или иной степени существовавших или переходе к совершенно новым концепциям и, наконец, в попытках вообще обойтись (временно или принципиально) без концепций. Поскольку трудно дать этой картине однозначную оценку, попытаемся конкретизировать основные тенденции и направления.

У части авторов сложность обстановки, известная растерянность перед нею вызвали стремление "отсидеться в окопах эмпирики", уйти в фактологию, по крайней мере, сократить до минимума теоретический материал, ибо, как выразился один из них, "теории приходят и уходят, а факты остаются".[1] Эта тенденция оказалась достаточно устойчивой и приобрела характер принципиального подхода как способа воспитания у учащихся умения самостоятельно мыслить и оценивать исторические факты, что весьма спорно. Гораздо более обоснованной представляется позиция тех историков и авторов учебной литературы, которые мотивируют необходимость известного времени для первоначального освоения новой информации и новых методологических подходов, особенно для последних периодов истории Отечества. Так, говоря о 20-х-30-х годах истории нашей страны, авторы одного из пособий справедливо информируют читателей, что "сегодня перед исторической наукой стоит задача предложить убедительную концепцию, которая может раскрыть противоречивость исторических процессов в этот период. Пока можно говорить лишь о начале ее разработки."[2] Это относится и ко многим другим сложным периодам, особенно современной истории.

Проявилась и прямо противоположная ей тенденция "прокурорского", обвинительного подхода к прошлому с поспешным переходом к скороспелым концепциям ажиотажного политического назначения, о чем говорилось выше. Характерная для начального периода, эта тенденция стала сходить на нет, что дало право в квалифицированном обзоре идей и концепций российской истории сделать выводы: "В 1994-1995 годах появились учебники, которые были написа-

[1] См. Преподавание истории в школе. - 1996. - № 5. - С. 54.

[2] История России: Пособие для школьников, абитуриентов и студентов / Под ред. М.М. Шумилова, С.П. Рябикина. - С.-Птб.: Нева, 1997. - С. 347.

ны авторами, стоящими на разных политических и идеологических позициях, исповедующими различные системы ценностей, которые, тем не менее, обнаруживают некую общую меру объективности в отношении истории России."[1]

Вместе с тем, нельзя не отметить, что неправильно представлять себе положение в исторической науке до перестройки как состояние полного застоя. Для ряда ученых кризис истматовской методологии оказался не столько неожиданным, сколько долгожданным. Они уже давно разрабатывали свои концепции не в русле официальной методологии и теперь смогли выступить с их развернутым обоснованием и создать на их основе учебники. Как заявил А.Я. Гуревич, "начавшийся в середине 80-х годов второй интеллектуальный "ренессанс" не потребовал от меня глубокого переосмысления своих взглядов или своих принципов."[2] Его учебник построен на хорошо продуманной концепции истории средневековья, развивающей идеи школы "Анналов".[3] Таков и межвузовский двухтомный учебник по истории Востока Л.С. Васильева, посвященный, в сущности, доказательству его во многом оригинальной концепции всемирно-исторического процесса как принципиально отличных путей развития западной и восточной цивилизаций, начиная с YII-YI вв. до н.э.[4]

Все же наиболее значительными были поиски новых для нас концепций в двух направлениях - в западной немарксистской исторической науке - поворот к школе "Анналов", к работам М. Вебера, А. Тойнби и других, и в отечественной - дореволюционной, эмигрантской, диссидентской историографии - массовое обращение к идеям и концепциям историков и философов конца XIX-начала XX вв. В. Ключевского, С. Соловьева, Н. Бердяева, И. Ильина, К. Леонтьева, В. Розанова, В. Соловьева, П. Сорокина и др. Начался процесс освоения концепций всех уровней, но наибольшее значение имеют концепции ключевые для истории стран в целом и основных этапов их истории.

Для отечественной истории - это концепции "русской идеи", идеи "самобытности русской цивилизации", евразийства, особой роли государственности и многие другие. Для истории средневековья выделяются концепции "антропологически ориентированной истории", по-

---

[1] Козлов В. Российская история. Обзор идей и концепций. 1992-1995 годы // Свободная мысль. - 1996. - № 3. - С. 110.

[2] Гуревич А.Я. Путь прямой, как Невский проспект... // Преподавание истории в школе. - 1995. - № 5. - С. 36.

[3] Гуревич А.Я., Харитонович Д.Э. История средних веков: Учебник. - М., 1995.

[4] Васильев Л.С. История Востока. - Т. 1-2. - М., 1993.

следовательно реализованной в упомянутом учебнике А.Я. Гуревича и Э.Д. Харитоновича.

Но, естественно, что наибольшие изменения произошли в концептуальной ситуации по новейшей истории, особенно истории советского периода, носящие кардинальный характер. К примеру, концепция тоталитаризма, пришедшая из западной советологии с ее трактовкой Октября не как пролетарской революции, а как заговора и государственного переворота, самой советской системы как изначально тоталитарной. Как известно, эта очень спорная трактовка одно время получила широкое хождение. Из западной же политологии пришли и концепции "государства всеобщего благоденствия", "общества потребления", "массового общества" и, для объяснения современной истории капиталистических стран, концепция кризиса современной цивилизации и многие другие.

В задачу настоящей работы не входит освещение конкретных концепций, ибо каждая из них требует необходимого разбора специалистов, но на одной из них следует остановиться. Для новой и новейшей истории особое место заняла *концепция модернизации.* Она требует освещения и в силу своей значимости и в плане одной из главных проблем методологического анализа учебной литературы - соотношения формационного и цивилизационного методов изучения истории. О том , что ей придается значение основного подхода, свидетельствует такое издательство, как "Просвещение": "При отборе учебного материала редакция и авторы ... стремятся нетрадиционно, с позиций теории модернизации рассматривать процессы, происходящие в мире в новый и новейший период истории".[1] О том же говорит министр общего и профессионального образования В.Г. Кинелев.[2] Рассмотрим кратко в аспекте данной работы теорию модернизации.

Теория модернизации

Прежде всего, надо иметь в виду обычное понимание теории модернизации (от фр. modern - современный) как осовременивание, как такое изменение чего-либо, которое поднимает его до современного уровня. В таком широком смысле под модернизацией часто понимают и всякие обновленческие реформы и находят процессы модернизации в античности, средних веках.

---

[1] Самсонов А. О выпуске литературы по истории, философии, праву и обществоведению издательством "Просвещение" в 1996 году // Преподавание истории в школе. - 1996. - № 8. - С. 52.

[2] Там же. С. 3.

Но теория модернизации, о которой идет речь, имеет конкретное историческое содержание, отражающее определенный период истории с его определенными процессами.

Когда и какие потребности привели к возникновению такого понимания модернизации? Оно возникло во второй половине XIX в. после становления западной цивилизации (в Центральной и Западной Европе, США) с началом ее широкого наступления на районы восточной цивилизации. Оно отражало новую проблему всемирно-исторического значения - взаимоотношение двух цивилизаций и судьбу мира незападной цивилизации в связи с возникновением западной, отражало ее односторонне с позиций не только безусловного превосходства Запада над Востоком, но и убеждения в неполноценности Востока. Именно с этим и связано появление концепции модернизации, как правильно отмечается в одном учебнике по философии: "При непосредственном столкновении двух типов цивилизационного развития, восточного и западного, в условиях, когда сила государства определялась технико-экономическими и военно-политическими преимуществами, обнаружилось явное превосходство европейской цивилизации. Это породило в умах европейских интеллектуалов иллюзию "неполноценности" восточного мира, на волне которой возникла концепция "модернизации" *как способа приобщения "косного" Востока к цивилизации."*[1]

Таким образом, концепция модернизации возникла как чисто европоцентристский вариант решения реальной проблемы взаимоотношений западной и восточной цивилизаций и судьбы Востока в целом. Ее главными элементами были убеждения в том, что следовать за Западом - единственный путь для Востока, а осуществить это они могут лишь с помощью Запада: то есть идеи вестернизации всего мира и "миссии белого человека".

В современном западном варианте теории модернизации высокомерно-презрительные, по сути колониалистские элементы приглушены и упор сделан на усвоение Востоком опыта Запада.[2] Как справедливо пишет В.В. Согрин, "в мировом обществознании под модернизацией чаще всего понимают восприятие и освоение теми или иными странами и регионами рыночных механизмов и демократических политических моделей, которые получили классическое воплощение в современной западной цивилизации." И таков был первый вариант концепции модернизации - усвоение опыта Запада. Эта сторона дела имеет

---

[1] Философия: Учебник / Отв. ред. В.П. Кохановский...С. 371 (курсив мой - Н.Л.).

[2] Согрин В.В. Современная российская модернизация: этапы, логика, цена // Вопросы философии. - 1994. - № 11. - С. 3.

реальное место, но она далеко не исчерпывает суть проблемы. Однако и такое одностороннее европоцентристское понимание встречается до сих пор в некоторых учебных пособиях.

Современная теория модернизации, как синтез цивилизационного и формационного подходов, прямо и непосредственно связана с получившей во второй половине XX в. широкое признание концепцией трех стадий развития цивилизации на технико-технологической основе: традиционного, то есть доиндустриального, аграрно-ремесленного общества, современного - индустриального общества и общества постиндустриального.

Теория модернизации - это конкретизация этой концепции, посвященная второй стадии - переходу от традиционного общества к индустриальному и его становлению. Главная особенность данной стадии заключается в том, что ее становление было одновременно и становлением капиталистического общества как единства и взаимодействия цивилизационного и формационного процессов. Это определяет необходимость синтезированного подхода к ее изучению. Теория модернизации и есть попытка осуществления синтеза цивилизационного и формационного подходов для изучения процессов формирования индустриального общества, так она и понимается в ряде учебников.

На таком понимании базируется, например, учебное пособие "История России. XX век" А.А. Данилова, Л.Г. Косулиной. "Все содержательные компоненты, - пишут они, - рассматриваются авторами сквозь призму теории модернизации, являющейся синтезом цивилизационного и формационного подходов к изучению истории."[1]

В учебной литературе теория модернизации наиболее подробно освещается в работах по истории цивилизации, в частности, В. М. Хачатурян и Я.Г. Шемякина.[2] Содержание теории модернизации раскрывается в ее *трех главных составных частях*, отражающих основные аспекты проблемы:

1. Переход от традиционного общества к *западному* индустриальному обществу и становление западной цивилизации.

2. Переход к индустриальному обществу всех незападных цивилизаций.

3. Проблема перехода от современной к постиндустриальной цивилизации. Кризис современной цивилизации.

---

[1] Данилов А.А., Косулина Л.Г. Об учебном пособии "История России. XX век." // Преподавание истории в школе. - 1995. - № 6. - С. 55.

[2] Хачатурян В.М., Шемякин Я.Г. История мировой цивилизации // Преподавание истории в школе. - 1995. - № 6,7; 1996. - № 2,3.

В основе теории модернизации лежит четкое *выделение двух этапов* и соответственно *двух типов* перехода от традиционного общества к современному: 1) исторически первый этап - переход к западной цивилизации и ее становление ; 2) переход всего остального мира после образования западного общества. Следовательно, *модернизация - это и проблема перехода и проблема взаимоотношений западной и всех незападных цивилизаций, двух миров - западного и незападного как новой структуры мира.*

1. *Модернизация как переход от традиционной цивилизации к современной западной цивилизации и ее становление.*

Это длительный многоуровневый процесс, охватывающий *все стороны жизни общества.* Его основные направления - урбанизация, индустриализация, демократизация, выработка рационального мышления, превращение науки в ведущий метод миропонимания. Одновременно это формирование *системы ценностей* модернизации, ценностей западной цивилизации, появление нового типа человека. Только совокупность всех этих процессов характеризует цельную и полную модернизацию.

2. *Модернизация как всемирно-исторический процесс перехода к современной цивилизации после становления западной цивилизации.*

Переход от традиционного общества к индустриальному исторически обусловлен внутренними факторами развития. Но после и в результате становления западной цивилизации этот процесс претерпел принципиальные изменения.

Исторический вызов Запада.

Западная цивилизация (Запад), продемонстрировав свое безусловное экономическое, военно-политическое, организаторское превосходство, превратилась в ведущую силу развития человечества, тем самым бросив исторический вызов миру незападных цивилизаций. Всей своей мощью Запад стремился установить свое господство, свою модель развития, свой образ существования во всем мире, не считаясь с иными возможными вариантами перехода к индустриальной стадии, более соответствующими особенностям каждой незападной цивилизации, что означает по сути вестернизацию всего мира.

Ответ незападных цивилизаций на вызов Запада.

Все незападные цивилизации вынуждены были под угрозой для своей самостоятельности и даже существования так или иначе отвечать на вызов Запада. Поиск этих ответов превратился в новую, важнейшую историческую задачу стран незападной цивилизации. В них создалась новая расстановка общественных сил- деление на западников, ориентированных на западный образец, и традиционников, стоя-

щих за сохранение своей самобытной цивилизации, а борьба между ними стала одной из ведущих линий развития.

Особый характер модернизации в странах незападной цивилизации.

При всем многообразии вариантов процессов модернизации в странах незападных цивилизаций, меняющихся в пространстве и во времени, все они имеют общие основные черты.

Главная характеристика стран незападной цивилизации - это *догоняющая* модернизация. Что это значит?

- признание исходного факта *отсталости* стран, запоздавших к индустриальной стадии развития;

- осознание угрозы со стороны Запада и необходимости *защитной* модернизации;

- признание необходимости *ускоренной, форсированной* модернизации, без чего невозможно догнать ушедших вперед, а отсюда

- обусловленность *мобилизационного* типа развития, то есть мобилизации всех средств и усилий на одном направлении за счет других, что может обеспечить лишь особая роль государства.

Таким образом, модернизация стран незападных цивилизаций - это модернизация догоняющая, защитная, вынужденно ускоренная, форсированная, мобилизационная, с особой ролью государства, определяемая не только и даже не столько внутренними факторами, сколько воздействием стран западной цивилизации.

Это общие черты модернизации стран незападного цивилизационного типа. Поэтому нельзя полностью согласиться с А.А. Даниловым и Л.Г. Косулиной, когда они пишут : "Российская модернизация имела свои особенности. Она носила как бы "догоняющий" характер, предусматривающий более сжатые исторические сроки своего осуществления, и проходила под контролем верховной власти."[1] Это общее для всех стран догоняющей модернизации. Особенности же связаны со спецификой России цивилизационного (менталитет, психологическая готовность народа и т.п.) и формационного (историческая роль государства, состояние классовых сил, наличие империи и т.п.) порядка. Кстати, именно в этом аспекте охарактеризовали авторы особенности сталинской модернизации.[2]

Неравномерность и многообразие процессов модернизации.

Концепция трех эшелонов.

В историческом времени и в пространстве процесс модернизации развертывается неравномерно и волнообразно. В нем обычно выделя-

---

[1] Данилов А.А., Косулина Л.Г. Указ. учебник. С. 5.

[2] Там же. С. 168.

ют три эшелона. Первый эшелон - капиталистические страны Западной и Центральной Европы и Северной Америки, в которых уже к середине XIX века завершился процесс становления индустриального, модернизированного капиталистического общества, ставшего образцом для остального мира и центром модернизационной зоны.

Второй эшелон - страны Юго-Восточной и Южной Европы, Россия, Германия, Япония - эшелон запоздалого капитализма и “догоняющей”, “защитной” модернизации, начавшейся во второй половине XIX века.

Третий эшелон - эшелон догоняющей модернизации стран “третьего мира” со второй половины XX века.

Этот процесс характеризуется часто и с точки зрения образования центра, полупериферии и периферии зоны модернизационного процесса. Так, Германия и Япония в свое время с периферии переместились в центр. Сейчас Южная Корея, Тайвань, находясь в зоне полупериферии, приближаются к центру.

Но процесс модернизации характеризуется не только волнообразностью, но и возрастанием многообразия вариантов, отличающихся по всем его основным параметрам - технико-технологическому способу производства, экономическим отношениям, политической системе, системе ценностей.

Я бы выделил четыре принципиально новых момента, обусловливающих все возрастающее многообразие процесса перехода к индустриальному обществу в мире.

Во-первых, до Октября 1917 г. этот переход мог быть осуществлен только в его капиталистическом варианте, речь могла вестись лишь о разных типах капиталистического развития. В послеоктябрьский период открылась возможность построения некапиталистического индустриального общества с другой системой ценностей, с полным или частичным отторжением системы ценностей западной цивилизации. С предельной ясностью в свое время выразил этот вариант догоняющей модернизации И. Сталин: “Мы отстали от передовых стран на 50-100 лет. Мы должны пробежать это расстояние в десять лет. Либо мы сделаем это, либо нас сомнут... Мы идем на всех парах по пути индустриализации. И когда мы посадим СССР на автомобиль, а мужика на трактор, пусть попробуют догонять нас почтенные капиталисты, кичащиеся своей “цивилизацией””. Современный Китай быстро переходит к индустриальному обществу также своими методами и со своей системой ценностей, создавая китайскую модель модификации.

Во-вторых, крах колониальной системы, образование сотни новых национальных государств резко усилило значение особенностей каж-

дой цивилизации, объединяемых под общим названием "незападных". В странах конфуцианской цивилизации индустриализация идет не так, как в зоне ислама и индуизма. Это касается таких фундаментальных черт индустриального общества, как роль личности в процессе труда, личность и общество и т.п. Усиливается тенденция к *максимальному сохранению национальных ценностей.*

В-третьих, воздействие кризиса современной цивилизации, проявившегося в ходе первой мировой войны и резко усилившегося после второй. Это кризис основ индустриального общества - принципов неограниченности господства человека над природой, безграничного развития производительных сил, непрерывного совершенствования техники. Поставлена под сомнение, с экологической точки зрения, допустимость перехода к современной ступени индустриализации, то есть к уровню передовых стран Запада, огромного большинства стран "третьего мира". Естественно, что это меняет представление о самом процессе индустриализации как ядре модернизации.

И, наконец, *в- четвертых*, далеко не законченный в мировом масштабе процесс модернизации как перехода от традиционного общества к индустриальному в передовых странах перерастает, а в отставших, как, например, Индия, Китай, наслаивается на другой процесс, которому пока подыскивают название, - *переход к постиндустриальной цивилизации.* Не следует забывать о той значительной группе самых бедных стран, где речь идет вообще не о модернизации, а о выживании.

Таков основной круг вопросов, поднимаемых теорией модернизации как синтезом цивилизационного и формационного подходов. Теория модернизации призвана отразить все многообразие моделей и вариантов перехода от традиционного общества к индустриальному, исторически меняющийся характер процессов модернизации.

При всем значении теории модернизации вряд ли ее можно оценивать в качестве "универсальной методологической основы" (В.Г. Хорос). Необходим исторический подход к процессам модернизации: выяснять, какую роль они играют в различные периоды истории различных стран, какие процессы нельзя объяснить без нее, а какие не имеют к ней прямого отношения. Вряд ли процессы модернизации были главными для колоний, борющихся за свое освобождение, или сейчас для самых бедных стран мира. Претензия на роль единственного или всеобъемлющего подхода при объяснении новой и новейшей истории методолгически не состоятельна, как и любого другого метода.

В заключении этой главы необходимо коснуться еще одного весьма существенного аспекта процесса массовой смены концепций, который

характеризует нынешний переходный период. Речь идет об отношении к тем концепциям, от которых отказываются, и шире - вообще об отношении ко всему накопленному ранее методологически- концептуальному наследству. Эта проблема имеет и общенаучный характер, и нравственную сторону, и в той или иной степени отражена в каждом учебнике или учебном пособии.

К сожалению, мы встречаемся и с огульным негативизмом, и с замалчиванием, и с искажением многих существенных концепций, особенно недавнего прошлого. Но можно с удовлетворением отметить, что в последнее время стала укрепляться тенденция объективной, взвешенной оценки всего концептуального багажа исторической науки, понимание принципиального значения этой проблемы.

Знаменательна в этом плане позиция авторов уже упоминавшегося трехтомника по истории России с древнейших времен до современности под ред. А.Н. Сахарова, специально выделенная во введении: "Теперь, в новых исторических условиях ученые могут спокойно оглядеться, провести ревизию всего исследовательского багажа прошлого, и с полным пониманием общественной закономерности появления тех или иных концепций, взглядов и даже фальсификаций истории попытаться взять из него все действительно научно- ценное и отбросить ненаучную конъюнктурную шелуху... Как раз эту задачу и ставят перед собой авторы."[1]

Такая позиция по отношению к научному наследству заслуживает всяческого одобрения во всех планах, в том числе и в нравственном. Она поможет избежать двух крайностей - безоговорочного отбрасывания старых концепций и поспешного, непродуманного перехода к новым - и глубже понять многие исторические процессы.

Актуальность такого подхода очевидна на примере *концепции общего кризиса капитализма.* Как известно, она была ключевой в формационном подходе к пониманию истории новейшего времени, лежала в основе всех оценок состояния и перспектив и капитализма, и "третьего мира", и соотношения сил двух систем.

Сейчас в ходу или умалчивание, или утверждение о ее изначальной ошибочности. С моей точки зрения, с этим нельзя согласиться. Объективный анализ показывает, что имелись все основания для выдвижения ее в качестве *концепции-гипотезы, рабочей концепции.* Она сформировалась в обстановке величайших потрясений, вызванных первой мировой войной, когда налицо были многочисленные, явные и грозные признаки кризиса переживаемой капитализмом стадии.

---

[1] История России с древнейших времен...- Т. 1. - С. 6.

И это был, с моей точки зрения, *общий кризис капитализма*, ибо каждый переход от одной, себя исчерпавшей стадии формации, к другой - всегда означает кризис, и кризис не одной какой-то стороны, а системы в целом, и в этом смысле - общий. Но это лишь одна сторона этого явления. Другая заключается в том, что в каждом таком кризисе заложены две возможности, две тенденции - негативного исхода (упадок, гибель) и позитивного - перехода в новую, более высокую стадию. Каждый результат не предопределен, он зависит от многих обстоятельств, и в первую очередь, от общественных сил, борющихся за тот или иной вариант исхода кризиса.

Концепция общего кризиса капитализма как раз и отражала одну из *реальных альтернатив* развития капитализма в тот период - упадка, загнивания и гибели, но только одну, а она не была единственной. Уже в ходе первой мировой войны обнаружились признаки выхода из кризиса на путях перехода от полного господства принципа самоорганизации к усилению роли государства, к сочетанию самоорганизации и организации, о чем говорилось выше.

Но концепцию общего кризиса выдвинули не столько ученые, сколько политики, борцы с капитализмом. Ошибка заключалась не в выдвижении концепции общего кризиса, а в *ее абсолютизации*, в том, что *ей придали черты безальтернативности, необратимости и всеобщности*. Это превращало ее из инструмента познания в приговор, не подлежащий обжалованию. Было нарушено основное требование научности - постоянной проверки концепций реальным ходом событий. Вместо этого дело свелось к поиску ее подтверждений при игнорировании всего, что ей противоречило.

Но при всем том, пока шла борьба двух альтернатив послевоенного развития капитализма, вплоть до победы второй из них в 30-х годах, можно и нужно говорить об общем кризисе капитализма именно как периоде борьбы этих двух тенденций, а о формационной концепции общего кризиса капитализма - как об *известном инструменте изучения этого явления*, подчеркивая односторонность и тенденциозность его использования. Более того, нельзя исключать возможность появления в будущем вновь ситуации общего кризиса капиталистической формации.

Итак, с моей точки зрения, надо различать:

1. *Реальное состояние кризиса капитализма* как кризиса не отдельных сторон, а той стадии, которую он переживал в начале XX века. В этом смысле это был общий кризис капитализма.

2. *Возможность двух исходов* этого кризиса - упадка и гибели или реформирования с переходом в новую стадию.

3. *Концепцию общего кризиса*, которая, правильно акцентировав факт кризиса, отразила лишь одну из реальных возможностей его исхода при игнорировании противоположной и придала кризису не соответствующие реальности черты безальтернативности, необратимости и всеобщности.

Подведем итоги. Концептуальный анализ сводится к выяснению ответов на три группы вопросов:

1. *Общее отношение авторов учебной литературы к концептуальной проблеме*: есть ли четкая позиция, как, например, у А.Н. Сахарова или о ней надо догадываться, в чем она состоит, какие стороны проблемы выделяются как главнейшие, к которым считают необходимым привлечь внимание.

2. *Концептуальная основа:* какие элементы из формационной, цивилизационной, общенаучной и собственно исторической составляющих концептуального фонда, в какой интерпретации прослеживаются у авторов анализируемых работ.

3. *Анализ конкретных концепций* - уяснение, есть ли у авторов общая, главная концепция изучаемого периода; если есть, то насколько последовательно она проводится. Каковы источники конкретных концепций, как они соотносятся с другими точками зрения.

Концептуальность, важнейшая и сложнейшая часть методологического анализа, не исчерпывает его. Есть и другие элементы, требующие рассмотрения.

ГЛАВА IY. СОДЕРЖАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ИСТОРИИ

Несомненно, сейчас учебная литература по истории стала носить не просто плюралистический, а ярко выраженный личностный характер, то есть отражать мнения, взгляды, установки, пристрастия ее авторов, получивших право и реальную возможность их реализации в своих трудах. Следовательно, появился такой новый фактор, как *личностная позиция авторов,* которую нельзя не учитывать при любой работе с современными учебниками. Она охватывает достаточно широкий круг вопросов - методологический, познавательный, воспитательный, нравственный, идеологический аспекты учебной литературы. Ядром личностной позиции является *шкала ценностей* как концентрированное выражение авторского лица и своеобразия.

Значительное, если не сказать, огромное разнообразие авторских подходов делает необходимым и *личностную позицию учителей ис-*

тории, то есть осознанное и обоснованное отношение к авторской позиции, наличие критериев и ориентиров для ее оценки. И, наконец, в этой связи перед учителями истории стоит задача формирования *личностной позиции учащихся*, то есть их умение вырабатывать и защищать свои взгляды.

Таким образом, личностная позиция на трех уровнях - автора учебника, учителя, учащихся - новая существенная характеристика и, видимо, непреходящая черта современной ситуации в учебном процессе по обществоведению. Методологический анализ - один из главных методов определения личностной позиции авторов учебников и, конечно, фундамент личностной позиции учителя.

Методологический анализ учебной литературы - это поиск ответов на вопросы, раскрывающие методологические позиции авторов. Чем определяется круг этих вопросов? Можно выделить три их основных блока как элементов этого вида анализа. Прежде всего, вопросы, связанные непосредственно с методологией, ею определяемые, а именно:

- основные подходы - формационный, цивилизационный, их синтез;
- концепции всех уровней;
- отбор конкретного материала;
- его оценка;
- периодизация.

Вторым существенным элементом методологического анализа является выяснение проблем, которые *сам автор считает необходимым особо выделять для определения своей методологической позиции.* И наконец, в третьих, выяснение методологических вопросов, которые *ставятся в учебниках перед* учащимися с целью их методологического обучения. Поскольку некоторые вопросы, относящиеся к концептуальному анализу, освещались ранее, мы остановимся кратко на *проблемах отбора, оценки, периодизации* и на двух других элементах методологического анализа.

Отбор и оценка учебного материала. Шкала ценностей, личностная позиция авторов учебной литературы

Учителям не приходится доказывать значение отбора материала для учебников. Этот во многом определяющий момент в решающей степени зависит от избранных авторами концепций. "Любой учебник, - говорит И.А. Мишина, - строится на определенной концептуальной основе. А это значит, что какая-то группа фактов неизменно останется "в тени", не попадает в данный ракурс, "выпадает" из концепции и со-

ставляет лишь размытый фон для тех событий, которые в эту концепцию укладываются."[1]

Сказано точно и емко: одни события играют главную роль, другие служат для них лишь размытым фоном, третьи вообще "выпадают" из учебного материала, и все зависит от избранных концепций.

При формационном подходе эта зависимость была однозначной и ясной - главную роль играли формационные характеристики, фон - культура, наука. Все остальное - религия, быт, традиции и т.д. - выпадало. Но синтезированный подход с установкой на системное, целостное, многоаспектное освещение общества в его многомерности и сложности выдвигает проблему отбора материала на первое место, хотя бы уже потому, что в *учебной литературе*, ограниченной строгими рамками школьного (да и вузовского) курса вряд ли возможно вообще всестороннее и тем паче равномерное освещение многогранной истории общества. Это выдвигает на первый план шкалу ценностей.

Отбор по определению - ценностная категория, выражающая *предпочтения в выборе,* в оценке удельного веса, роли, значения конкретного исторического материала. Это вопрос *приоритетов* и *доминант* в понимании истории и в ее освещении и вопрос о критериях решения этой задачи. И здесь мы сталкиваемся с плюрализмом этих критериев, с их размытостью, неопределенностью в ряде случаев.

Речь идет о двух видах критериев на шкале ценностей: о критериях *отбора* материала и о критериях *его оценки.* В первом случае - *о значимости*, о том, что первостепенно, что главное, а что второстепенно, незначительно; во втором - что хорошо (прогрессивно, нравственно, полезно и т.п.), а что плохо (реакционно, регрессивно, безнравственно и т.п.).

Эта же проблема стоит теперь и перед каждым учителем, как справедливо отметил редактор журнала "Преподавание истории в школе" А. Прохоров: "Как вообще подходить к отбору материала на уроке при огромном его изобилии в самой истории? Каковы критерии его отбора?... Отбор материала - это тоже проблема, как и оценочные суждения педагога. "[2]

Как мне представляется, общую ситуацию с отбором материала определяют две достаточно противоречивые тенденции.

Первая тенденция связана со стремлением преодолеть былую односторонность содержания учебников, ориентированных лишь на показ социально-экономической и политической жизни общества, выявить

---

[1] Мишина И.А. "Не мыслям надобно учить, а мыслить" //Ульяновская правда. 1996. - 5 октября.

[2] Прохоров А. Наши проблемы // Преподавание истории в школе. -1996.- № 5.- С.4.

многомерность последнего. В учебниках самой различной ориентации теперь освещается в той или иной степени культура, наука, религия, быт, менталитет, духовная жизнь общества, роль исторических деятелей всех направлений и т.п. Это дает возможность учителям все полнее раскрывать многомерность истории, показывать ее в различных ракурсах.

Вторая тенденция связана с первой, с обилием привлекаемого материала - тенденция к известной односторонности, к поиску в этой многогранности ведущего, главного, приоритетного, доминирующего начала, так или иначе ограничивающего остальное. Прежний приоритет политики и экономики заменен многими. Уже определились, при общем признании необходимости освещения всех сторон жизни общества, следующие приоритетные подходы:

1) Социально - экономический;

2) Культурологический;

3) Антропологический;

4) Политически-государственный. Этот подход особенно широко распространен в учебной литературе по истории Отечества. Его четко сформулировал один из авторов пособия А.В. Ушаков: "Подход авторов пособия к его построению и отбору фактического материала определяется центральной проблемой российской истории до и после 1917 года: взаимоотношениями власти и общества, исключительностью той роли, какую традиционно играло в России государство."[1]

Задачу равномерного, полного и объемного отбора конкретного материала значительно легче сформулировать, чем реализовать. Как полагает В.П. Дмитренко, "каждый автор все равно будет предпочитать какой-то один подход".[2]

Конечно, каждый автор обладает правом выбора своих приоритетов, и в каждом из подходов есть свои достоинства, но лишь все вместе они создают достаточно полную картину, а по отдельности страдают односторонностью.

Пожалуй, еще более пестрая картина с приоритетами наблюдается у учителей-практиков. Как отмечает М.В. Короткова в интересной статье, все это "...привело к определенным кренам в преподавании: одни учителя больше внимания уделяют историческим личностям, другие - краеведческому материалу, третьи строят свое преподавание на базе социально-экономической истории и экономики, четвертые в

---

[1] Ушаков А.В. Книгу представляет автор (Отечественная История. XX век: Учебное пособие для педучилищ и пед. колледжей. - М., 1996) // Преподавание истории в школе. - 1997. - № 3. - С. 57.

[2] См. Преподавание истории в школе. - 1993. - № 4. - С. 69.

основу уроков кладут изучение внутриполитической истории и жизни правителей, пятые предлагают изучать предмет с уклоном в историю церкви и религии, взаимоотношений их с государственной властью, шестые настаивают на изучении культуры, быта, нравов как первоосновы жизни общества."[1]

Отсюда, по крайней мере, два вывода - *необходимость общего, обязательного для всех подходов, ядра исторического материала и использование учителями нескольких учебников, дополняющих друг друга.*

Что касается существа проблемы приоритетов, то я позволю себе повторить высказанную ранее свою точку зрения. Социальная, экономическая, политическая, культурная и духовная стороны жизни общества, несомненно, важнейшие. И ни одну из них для любого периода изучения истории исключить нельзя. В отношении их приоритетности, то есть выдвижении на первый план, надо следовать за реальной жизнью, отражать то и так, как это было в истории. Никого не удивляет, что в период больших войн приоритет переходит к военной истории, в революционные периоды - к политической истории, в кризисное время - к тем сферам, в которых наиболее проявился кризис, особенно в период государственных потрясений - к государству, в периоды относительно спокойного развития более или менее сбалансирован удельный вес основных сторон жизни общества.

Еще одна грань отбора материала связана с "вечной проблемой" соотношения фактического и теоретического материала. Здесь также выделились две противоположные тенденции. Так, уже неоднократно упоминавшийся В.П. Дмитренко убежден, что "соотношение социологической теории и фактов должно быть изменено в пользу фактов."[2] Рациональное ядро этого высказывания направлено против увлечения догматизированной социологией в ущерб конкретики, но, как упоминалось выше, есть сторонники вообще сократить до минимума теорию.[3]

Наоборот, авторы "Истории новейшего времени стран Европы и Америки" под ред. Е.Ф. Язькова последовательно проводят идею рав-

---

[1] Короткова М.В. Противоречивые проблемы современного преподавания истории: взгляд методиста // Преподавание истории в школе. - 1997. - № 1. - С. 15.

[2] См. Преподавание истории в школе. - 1993. - №4. - С. 71.

[3] См. данную работу. С. 35.

номерного сочетания теоретического и фактического материала,[1] что представляется правильным.

Проблема оценки.

Оценка отобранного для изучения материала занимает особое место в процессе понимания, объяснения и преподавания истории, и учителя это прекрасно знают. Именно в оценках сконцентрирована личностная позиция авторов во всем ее объеме. С одной стороны, они охватывают все элементы изучаемой истории - события, процессы, идеи, личности. С другой - они по своей сути *многозначны* как переплетение многих аспектов отношения к объекту изучения: научного, нравственного, идеологического, политического, психологического.

Все это требует серьезного методологического анализа. Его основой являются понятия *системы ценностей, шкалы ценностей и ценностных ориентиров.* Каждое общество создает свою *систему ценностей* как ответ на смысло-жизненные вопросы о смысле, цели жизни, интересах и стремлениях, добре и зле. Они располагаются по своему значению и предпочтениям в определенной иерархии на *шкале ценностей.* Так, для западного общества на ней на первом месте стоит личность, индивид со свободой выбора, для восточного - подчинение личности Богу, обществу, тем или иным формам коллектива.

Оценка окружающего (и внутреннего) мира определяется ориентацией на эти ценности через *ценностные ориентиры*, то есть *детерминированные установки на заранее определенное отношение* к тому или иному явлению при помощи набора *критериев оценок.*

Для оценок в исторической науке основными являются критерии:

- *значимости* - какое место занимают в истории те или иные объекты оценок;
- *прогрессивности (реакционности)* - способствуют или нет они поступательному развитию истории;
- *нравственности* - добро или зло, благо или вред несут они обществу.

Какова сейчас ситуация с оценками в учебной литературе в свете этих общеизвестных положений?

Первая, самая очевидная, особенность - *обилие, шквал как определяют некоторые учителя, самых разнообразных, противоречивых оценок*

---

[1] История новейшего времени стран Европы и Америки: 1918-1945.: Учеб. для студ. вузов по спец. "История"/Под ред. Е.Ф. Язькова.-М., 1989. -463 с. ; История новейшего времени стран Европы и Америки: 1945-1990 гг. : Учебное пособие для студ. вузов. по спец. "История"/ Под ред. Е.Ф. Язькова. -М.,1993. - 467 с.

всех уровней, и в том числе по коренным вопросам истории. Плюрализм концепций неизбежно порождает утроенный плюрализм оценок.

Вторая, самая глубокая особенность, заключается в том, что *развернулся и бушует кризис ценностных ориентаций.* Формационная система ценностей со своей четкой шкалой ценностей дискредитирована, одни отказываются от нее полностью, другие частично, третьи переходят к цивилизационной системе ценностей, конструируя свою шкалу ценностей, четвертые - в растерянности вообще стремятся обойтись без ценностного подхода.

Интенсивно пересматриваются содержание, роль и место основных критериев оценок. Возьмем критерий прогрессивности и реакционности, достаточно четкий и ясный с формационной точки зрения. Идет отказ от однозначной ориентации на развитие производительных сил как главный показатель прогресса, поиски нового интегрального критерия, отражающего в себе все стороны жизни общества. "Таким интегральным, значит, наиболее важным, критерием прогресса, - формулирует одну из точек зрения С.Э. Крапивенский, - является *уровень гуманизации общества, то есть положение в нем личности:* степень ее экономического, политического, социального освобождения; уровень удовлетворения ее материальных и духовных потребностей; состояние ее психофизического и социального здоровья."[1] В сущности, такая точка зрения нашла свое выражение и применение в введении в практику ООН понятия "качество жизни".

Это далеко не единственная точка зрения, особенно когда дело касается расшифровки понятия гуманизации. Разводятся понятия прогресса в области производства и прогресса в духовной сфере, остро ставится вопрос о "цене прогресса", о расплате общества за успех на одном поприще за счет игнорирования других, в первую очередь человека. Часто цитируются философские строки поэта А. Вознесенского: "Все прогрессы реакционны, если рушится человек", которые в прозе, например, у академика Н.Н. Болховитинова, звучат так: "Самое совершенное в техническом отношении производство, в котором человек низведен до положения винтика и раба, не может считаться прогрессивным."[2]

В итоге, как констатирует уже неоднократно цитируемый В.П. Дмитренко, сейчас нет единодушия по вопросу о критериях прогресса. "Для одних мерилом прогрессивности будет рост государственной мощи, для других - экономический рост и обеспечение прав человека,

---

[1] Крапивенский С.Э. Указ. соч. - С. 290.

[2] Болховитинов Н.Н. В поисках новой системы координат в мировой истории // Новая и новейшая история. - 1994. - № 3. - С. 58.

для третьих - демографические показатели."[1] Изменение шкалы ценностей, естественно, всякий раз меняет оценку.

Критерий нравственности, практически отсутствующий на шкале формационных ценностей, все чаще выходит на первое место. "...Непременной чертой изложения, - подчеркивает редактор одного из последних по времени учебных пособий А.В. Ушаков, - являются нравственные аспекты, примат общечеловеческих ценностей над классовым подходом, показ общегуманистических критериев в оценке событий, явлений, деятелей в истории России."[2]

И, наконец, зримые изменения происходят на шкале ценностей по критерию значимости: у ряда авторов на первое место, прочно занимаемое ранее экономикой, политикой, социальными процессами, революциями и революционной борьбой, выходят культура, повседневная жизнь человека, его внутренний мир, религия и т.п.

Это с особой силой сказалось на *ситуации с периодизацией*, которую упомянутый уже Н.Н. Болховитинов определил как "настоящий хаос". "Рухнула, или во всяком случае сильно скомпрометирована, старая марксистская парадигма с ее простой и четкой формационной периодизацией мировой истории, и до сих пор никто не предложил взамен сколько-нибудь стройной и логической схемы."[3] Мы действительно наблюдаем огромную пестроту предлагаемых в учебной литературе вариантов периодизации - от таких популярных ранее в дореволюционной России как периодизация по царствованиям, по эпохам "великих людей", по столетиям, до попыток сочетания формационного и цивилизационного критериев. И при этом, как правило, отсутствуют даже намеки на попытки обоснования избранной позиции.

Таким образом, мы переживаем глубокий и широкий раскол по линии ценностных ориентиров. Знаменательно и, особо для учителя, важно учитывать, что этот раскол характерен не только для положения в учебной литературе, *но в обществе в целом.* Он дает о себе знать ежедневно и в средствах массовой информации, в публицистических баталиях, в искусстве. Отсюда и *третья особенность - яркая социальная окрашенность проблемы исторических оценок,* что прямо отражается на восприятии учащимися (и учителем) тех или иных оценок.

Это во многом зависит от объектов оценки. Ясно, что оценки, хотя и самые различные, допустим, характера Киевского государства и

---

[1] См. Преподавание истории в школе. - 1993. - № 4. - С. 71.

[2] Книгу представляет автор. Ушаков А.В. Первое учебное пособие для педучилищ и педагогических колледжей по Отечественной истории // Преподавание истории в школе. - 1997. - № 3. - С. 58.

[3] Болховитинов Н.Н. Указ. соч. - С. 89.

князя Владимира, будут восприниматься совершенно иначе, чем прямо противоположные оценки Октябрьской революции, Ленина, сталинизма. В последнем случае будет очевиден *мировоззренческий, идеологический характер и оценок и их восприятия*, которое может быть эмоционально ярко окрашенным. И это *четвертая черта* современной ситуации с оценками - она выступает и как *особая сторона массового сознания, которое с трудом воспринимает многосторонность и многозначность исторических событий, в первую очередь исторических деятелей.*

Из сказанного очевидно, что проблема оценок не только центральная, осевая в личностной позиции авторов учебной литературы, но и самая сложная, социально-активная и болезненная. И здесь открывается еще одна грань синтеза формационного и цивилизационного подходов - он наиболее трудно осуществим именно в сфере оценок.

Первая задача методологического анализа в этом плане сводится, следовательно, к выяснению шкалы ценностей авторов: системы ценностных ориентиров и их иерархии.

Есть еще две крайне существенные методологические стороны проблемы оценок в учебной литературе, которые в равной мере касаются и авторов и учителей, связанные с *подходом к проблеме оценок*:

1) отношение к плюрализму оценок;

2) отношение к роли оценок в воспитании историей.

Сейчас наметилась, как важнейшая, тенденция к преодолению многих негативных сторон прежнего подхода к оценкам: претензии на монополию на истину, нетерпимость к иным точкам зрения, категоричность и однозначность оценок, исключение возможности (и учителя, и ученика) оспаривать и сомневаться в "единственно верной" оценке, ссылки на авторитет как главное доказательство ее неоспоримости.

Плюрализм оценок, свобода их выбора делают необходимой выработку как автором учебников, так и каждым учителем четкой позиции по этим вопросам. В упомянутой выше постановке вопроса об основных проблемах учителей истории А.П. Прохоровым четко сформулировано: "Можно ли, целесообразно ли предлагать классу многообразие существующих оценок исторических персоналий и сюжетов? Ответы практиков на эти вопросы весьма разнообразны: от "показывать объективно все имеющееся многообразие" до "предъявлять только правильную, с точки зрения учителя, трактовку материала".[1] По-видимому, большинство склоняется к пониманию значения первой точки зрения. Мне приятно привести, например, мне-

[1] Прохоров А. Наши проблемы. // Преподавание истории в школе. -1996.-№ 5.-С. 4.

ние выпускника нашего университета, молодого способного учителя Е.И. Бурусова: "Видение нескольких противоречивых, иногда взаимоисключающих сведений и взглядов на одно и то же событие или одну и ту же личность формирует понимание ее сложности и неоднозначности."[1]

Можно, пожалуй, сказать, что ответы теоретиков, в данном случае авторов учебников, значительно единообразнее. Большинство их них сходятся, с различными оттенками, на том, что:

1. *Нужно знакомить учеников с существующим многообразием оценок.* При этом одни считают, что надо давать основные оценки, другие - общепринятые, наименее дискуссионные, наиболее значимые, третьи - что надо избегать крайних оценок, отдавать предпочтение наиболее взвешенным, четвертые - что нельзя ориентировать лишь на общепринятые, надо видеть новые и оригинальные взгляды и особо выделять дискуссионные проблемы. Также различны взгляды и на место многообразия оценок в учебнике - одни полагают, что оно требует освещения лишь в особо важных случаях, другие - что это должно стать постоянным, сквозным элементом учебника. Именно так построено учебное пособие "История России IX- XX вв." под редакцией М.М. Шумилова и С.П. Рябикина.[2] В нем систематично, в трех аспектах освещается многообразие оценок. Во-первых, в начале большинства глав (разделов) дается краткий анализ *главных оценок* основного содержания раздела. Во-вторых, более частные темы раскрываются в ходе изложения материала разделов. И, наконец, в-третьих, в заключении дана особая глава "Дискуссионные вопросы социально-экономической и политической истории России IX-XIX веков".

2. *О собственной позиции авторов и учителей.*

Большинство совершенно определенно заявляет о необходимости иметь свою позицию при преодолении односторонности в своих оценках, как и при отказе от претензий на их непогрешимость, и особо подчеркивается недопустимость навязывания своих оценок. "Авторы избегают собственных односторонних, либо идеологически пристрастных толкований и уже тем более не навязывают ученикам какой-либо одной точки зрения как абсолютно непогрешимой," - пишет

---

[1] Бурусов Е. "Выучить историю способен не каждый, но каждый способен от нее чему-то научиться" // Ульяновская правда. -24 февраля - 1996.

[2] История России IX-XX вв.: Пособие по отечественной истории для старшеклассников, абитуриентов и студентов/ Под ред. М.М. Шумилова, С.П. Рябикина. -5-е изд. - С-Птб. 1997.

Л.Н. Доброхотов.[1] Такова же позиция А.А. Данилова, Л.Г. Косулиной, которые "не сочли возможным навязывать однозначные оценки",[2] и многих других. Принципиальное значение имеет соображение авторов учебника под редакцией Е.Ф.Язькова об относительном характере оценок, ограниченных "той мерой, в какой это представляется возможным при данном состоянии исторической науки", предупреждающее против ранее распространенных "законченных", "окончательных", "всесторонних" оценок.[3]

3. *Роль оценки в воспитании учащихся* также большинством рассматривается в двух аспектах: для показа многомерности истории и ее отражения в исторической науке, и для выработки учащимися умения самостоятельно мыслить, самостоятельно оценивать события и взгляды на них, аргументировать и отстаивать свое мнение и, как очень правильно отметил Н.И. Никитин, "быть готовым к восприятию того плюрализма, который является непременным атрибутом всякой подлинной науки и с которым рано или поздно придется столкнуться в жизни."[4]

Именно так - *готовить учащихся жить в ситуации плюрализма мнений, оценок, взглядов, который становится нормой жизни, уметь в ней самостоятельно ориентироваться.*

Мне думается, что это положение выражает и позицию учителей-практиков. Г.А. Кревер счел необходимым в этой связи во "Введении" к своему учебнику прямо обратиться к ученикам: "Возможно, твой учитель будет иначе, чем это сделано в учебнике, подходить к анализу и оценке фактов, основательнее аргументировать другие позиции. Это будет очень полезно и интересно, даст тебе возможность при изучении конкретных фактов сопоставлять обоснование различных точек зрения, вырабатывать собственное мнение" и, приводя эти слова, добавляет: "Выработку учащимися собственных продуманных убеждений я считаю одной из целей обучения, а рассмотрение различных точек зрения - путем к этому."[5] Несомненно, что здесь сформулирована одна из главных методологических задач, выдвигаемых перед учащимися.

---

[1] Доброхотов Л.Н. Отечественная история в новых учебниках //Преподавание истории в школе. - 1995. - № 8. - С. 44.

[2] Данилов А.А., Косулина Л.Г. Об учебном пособии "История России. XX век" // Преподавание истории в школе. - 1995. - № 6. - С. 55.

[3] История новейшего времени стран Европы и Америки: 1945-1990... - С.4.

[4] Никитин Н.И. Российская история для старшеклассников. Первые впечатления от нового курса // Преподавание истории в школе. - 1997. - № 1. - С. 38.

[5] Книгу представляет автор. Кревер Г.А. История народов Отечества (до конца XYIII в.) для классов с углубленным изучением истории. - М., 1996 // Преподавание истории в школе. - 1997. - № 4. - С. 55.

Таким образом, методологический анализ не сводится только к выяснению конкретных оценок событий, фактов, процессов, личностей, идей, данных в учебниках. Это необходимо, но недостаточно. Выяснение позиции авторов учебной литературы по проблеме оценок требует многостороннего анализа всего круга входящих в нее вопросов, учета ее особого социально-психологического, мировоззренческого характера. *И перед учителем стоят две задачи - определить позицию авторов учебников и определиться со своей позицией по проблеме оценок.* Важно также не забывать, что главными опасностями для проблемы оценки являются *односторонность, предвзятость и нарушение принципа историзма.* Я полагаю, что понятие "объективность оценок" имеет свое конкретное содержание и критерии. Это прежде всего *достоверность и полнота тех фактов, на которые опираются оценки, это многомерное отражение, а не оперирование одной, вырванной из системы, стороной, учет всех других мнений, а не их предвзятое игнорирование, понимание известной относительности всех оценок.*

Все рассмотренное выше касалось анализа с методологической, концептуальной точки зрения, то есть того, что я рассматриваю общим и обязательным выражением сути методологической позиции авторов учебной литературы. Но есть и другая сторона дела, другой элемент структуры методологического анализа - выяснение того, что *сам автор считает необходимым заявить о своей методологической позиции, видимо, как о главном с его точки зрения.* Обычно это дается во введении, предисловии, иногда в ходе изложения конкретного материала и наиболее компактно в постоянной, очень полезной рубрике в журнале "Преподавание истории в школе" "Книгу представляет автор". Особо интересны и полезны опубликованные главным образом в периодике статьи некоторых авторов (Л.С. Васильев, А.Я. Гуревич, В.П. Дмитренко и др.), детально освещающие их методологические позиции. Мне представляется, что методологический анализ конкретных учебных пособий следует начинать именно с этого элемента.

Если суммировать, то можно выделить некоторые направления методологического интереса авторов учебных пособий:

- Что такое история, смысл истории, история и современность;
- Зачем и для чего мы изучаем историю? Кто автор учебника - летописец, судья, исследователь, комментатор?
- Объективность и субъективность в истории;
- Периодизация - прием или метод изучения?
- Право авторов на свое видение истории;
- Есть ли исторические законы и закономерности? Какова их роль и роль случайностей? Не теряем ли мы за общим частное - человека?

- Отношение к основным подходам, обоснование своей концептуальной позиции;
- Отношение к историческому наследству;
- Какова роль учебника, роль учителя, роль ученика в обучении истории.

Широк, разнообразен, противоречив, очень индивидуален круг поднимаемых авторами учебных пособий проблем. И что примечательно, мы находим много "вечных" вопросов, казалось бы, давно решенных наукой, но теперь ставящихся заново, и вопросов, связанных с переживаемым переходно - переломным периодом. И сам выбор вопросов, и тем более, ответы на них ярко показывают и личностную позицию авторов и поисковую, неустоявшуюся, многозначную методологическую ситуацию в учебной литературе.

Итак, раскрыть личностную методологическую позицию автора, значит, найти ответы на вопросы:

- как он относится к основным подходам - формационному, цивилизационному, их синтезу;

- каково его отношение к концепциям всемирной истории, истории изучаемой страны, ее этапов, отдельных событий;

- какова его система ценностей, шкала ценностей, критерии отбора и оценок отобранного материала;

- что он считает особо важным в своей методологической позиции;

- как он понимает свою роль, роль учителя и ученика в процессе обучения.

Далее надо выяснить, составляет ли все это систему взглядов, или отдельные, может быть, противоречивые элементы, есть или нет доминанта в авторской системе взглядов, насколько последовательно осуществляются исходные авторские установки, нет ли расхождения между словом и делом.

Это новое трудное дело, но это дело роста учителя.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

"Мы были прикованы к учебнику, как каторжник к тачке," - образно выразил позицию зависимости учителя от учебника в недавнем прошлом известный методист Г.М. Донской.[1] Сейчас учитель раско-

[1] Донской Г.М. Целый мир уложить на страницы... - М., 1992. - С. 223.

ван, у него свобода и возможность и необходимость выбора содержания, путей, методов, цели обучения. Труд учителя значительно индивидуализировался, открылось широкое поле для самостоятельного творческого подхода. Это очень интересный, но и очень трудный и очень ответственный путь. И, видимо, не случайно у многих появилась ностальгия по прошлой ясности, простоте, отсутствию ответственности, необходимости все время самому оценивать, принимать решения. И отсюда то, что известный немецко-американский социолог Э. Фромм назвал "бегством от свободы", боязнь ответственности за свободу выбора. И все же, я думаю, большинство учителей видит не только трудности новой ситуации в учебной литературе и в преподавании истории, но и сознает открывающиеся новые возможности и новую роль учителя. И это во многом зависит теперь от способности учителя решать две задачи: *определять методологическую позицию авторов учебной литературы и формировать свою собственную методологическую позицию.* Целью работы и является в какой-то мере помочь учителям подготовиться к их решению. Но сделать это не через набор готовых рецептов, я решительно противник этого подхода. Самая главная цель работы заключается в том, чтобы учить по мере возможности *методологическому мышлению.* Вряд ли кто будет оспаривать, что именно в это упирается решение всех без исключения методологических задач обучения истории, как тех, которые сейчас вышли на первый план, так и тех, которые завтра могут сделаться главными.

Моей конкретной задачей было *поставить перед учителями, студентами - историками новую для всех нас проблему* методологического анализа учебной литературы и пригласить их к размышлению, создав для этого некоторую исходную базу. Предлагаемая работа не претендует ни на полноту, ни на бесспорность трактовки поднятых в ней вопросов. Мне представляется необходимым сосредоточиться на принципиально новых и сложных аспектах темы - новая методологическая ситуация с учебниками, новая проблема синтеза формационного и цивилизационного подходов, новая концептуальная ситуация, главнейшие направления методологического анализа. Но вполне вероятны и другие подходы к предмету данной работы, иное его понимание и акценты, как и самое различное отношение к поднятым вопросам.

Все мы еще лишь в начале трудного пути овладения сложным делом методологического анализа учебной литературы и , видимо, сейчас самое полезное - многостороннее критическое обсуждение накапливаемого опыта.

Научное издание

Николай Григорьевич
ЛЕВИНТОВ

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ИСТОРИИ

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ. ПРИГЛАШЕНИЕ К РАЗМЫШЛЕНИЮ.

Редактор	Лепилова Т.В.
Компьютерная верстка	Долгова Т.Е.
Подписано в печать:	09.02.98
Формат:	60x84 1/16
Бумага:	офсетная
Усл.п.л.	4,19
Усл.изд.л.	4,05
Тираж:	100 экз.
Заказ:	98-07
Гарнитура:	Times New Roman Cyr

Н/К
ЛР N020803 от 05.08.93

Оригинал-макет подготовлен в редакционно-издательском центре института повышения квалификации и переподготовки работников образования при Ульяновском государственном педагогическом университете им. И.Н.Ульянова.

Отпечатано в лаборатории оперативной полиграфии ИПК ПРО.

Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования при Ульяновском государственном педагогическом университете им. И.Н.Ульянова.

432063, г.Ульяновск, ул. 12 Сентября, д.81.